



**University of  
Zurich<sup>UZH</sup>**

**Zurich Open Repository and  
Archive**

University of Zurich  
Main Library  
Strickhofstrasse 39  
CH-8057 Zurich  
[www.zora.uzh.ch](http://www.zora.uzh.ch)

---

Year: 2013

---

**Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren: Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordinierung der Sprachförderung aus der Sicht von Fachpersonen aus dem Frühbereich. Schlussbericht**

Sticca, Fabio ; Saiger, Daniela ; Perren, Sonja

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

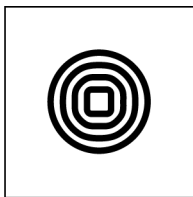
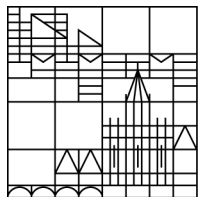
ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-136025>

Published Research Report

Published Version

Originally published at:

Sticca, Fabio; Saiger, Daniela; Perren, Sonja (2013). Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren: Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordinierung der Sprachförderung aus der Sicht von Fachpersonen aus dem Frühbereich. Schlussbericht. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt.



**Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren**

Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordinierung der Sprachförderung aus der Sicht von Fachpersonen aus dem Frühbereich

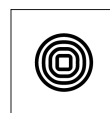
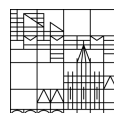
**Fabio Sticca, Daniela Saiger & Sonja Perren**

Pädagogische Hochschule Thurgau und Universität Konstanz

*Schlussbericht zuhanden der Auftraggeberin:*

*Bildungsdirektion des Kantons Zürich,  
Volksschulamt*

Oktober 2013





# Inhaltsverzeichnis

<b>Zusammenfassung</b>	<b>5</b>
<b>1 Hintergrund und Ziele der Studie</b>	<b>7</b>
<b>2 Methodischer Zugang</b>	<b>8</b>
2.1 <i>Schritt 1: Literaturübersicht bisheriger wissenschaftlicher Erkenntnisse</i>	8
2.2 <i>Schritt 2: Expertenbefragung zur Entwicklung des Fragebogens</i>	9
2.3 <i>Schritt 3: Befragung von Fachpersonen aus dem Frühbereich</i>	11
2.4 <i>Vorbemerkungen zur Analysestrategie</i>	13
<b>3 Ergebnisse zur Wirksamkeit von Sprachförderung</b>	<b>14</b>
3.1 <i>Wissenschaftliche Erkenntnisse</i>	14
3.2 <i>Einschätzungen der befragten Fachpersonen</i>	18
3.3 <i>Zwischenfazit zur Wirksamkeit von Sprachförderung</i>	24
<b>4 Ergebnisse zur Durchgängigkeit von Sprachförderung</b>	<b>25</b>
4.1 <i>Bedeutsamkeit von Durchgängigkeit im Allgemeinen</i>	25
4.2 <i>Vernetzung zwischen Institutionen</i>	29
4.3 <i>Gestaltung von Übergängen zwischen Institutionen</i>	33
4.4 <i>Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen</i>	38
4.5 <i>Zugänglichkeit von Institutionen</i>	41
4.6 <i>Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen</i>	45
4.7 <i>Qualifizierung der Fachpersonen</i>	48
<b>5 Schlussfolgerungen</b>	<b>52</b>
5.1 <i>Wirksamkeit der Sprachförderung aus wissenschaftlicher Sicht und Praxissicht</i>	52
5.2 <i>Durchgängigkeit der Sprachförderung</i>	53
5.2.1 <i>Vernetzung zwischen Institutionen</i>	53
5.2.2 <i>Gestaltung von Übergängen</i>	53
5.2.3 <i>Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen</i>	54
5.2.4 <i>Zugänglichkeit von Institutionen</i>	55
5.2.5 <i>Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen</i>	55
5.2.6 <i>Professionalisierung von Fachpersonen</i>	55
5.2.7 <i>Gegenüberstellung der sechs Handlungsfelder</i>	56
5.3 <i>Abschliessende Bemerkungen zu Stärken und Grenzen der vorliegenden Studie</i>	56
5.4 <i>Handlungsempfehlungen</i>	57
<b>6 Schlussfazit</b>	<b>61</b>
<b>Referenzen</b>	<b>62</b>
<b>Anhang: Fragebogen</b>	<b>65</b>



## Zusammenfassung

Das Projekt *Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren: Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordinierung der Sprachförderung aus der Sicht von Fachpersonen aus dem Frühbereich* wurde im Auftrag des Volksschulamts des Kantons Zürich durchgeführt und knüpft insbesondere an die Strategie *Frühe Förderung* der Bildungsdirektion des Kantons Zürich an.

Im Rahmen dieses Projekts wurden zwei Fragestellungen beleuchtet: (1) Wird Sprachförderung aus wissenschaftlicher Sicht und Praxissicht als wirksam wahrgenommen? (2) Wie kann die Durchgängigkeit von Sprachförderung für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren unterstützt und koordiniert werden? Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden verschiedene methodische Ansätze gewählt. Basierend auf einer wissenschaftlichen Literaturrecherche (Schritt 1) wurde mit Hilfe einer Expertenbefragung ein Fragebogen entwickelt (Schritt 2). Dieser Fragebogen wurde in einem nächsten Schritt für eine Online-Befragung verwendet (Schritt 3). An dieser nahmen insgesamt 273 Personen teil (Tageseltern, KitamitarbeiterInnen, SpielgruppenleiterInnen, Kindergartenlehrpersonen, LogopädInnen, KinderärztInnen, ElternberaterInnen und MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen).

Die Ergebnisse der Fachpersonenbefragung und der wissenschaftlichen Literaturrecherche zeigen, dass die alltagsintegrierte Sprachförderung der vielversprechendste Ansatz für die Sprachförderung im Vorschulbereich ist. Um eine qualitativ hochwertige alltagsintegrierte Sprachförderung zu implementieren, sind die Qualifizierung der Fachpersonen und die Elternbildung zentral. Bezüglich der Durchgängigkeit von Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren wurden mittels Expertenbefragung sechs Handlungsfelder identifiziert: (1) Vernetzung zwischen Institutionen, (2) Gestaltung von Übergängen, (3) Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen, (4) Zugänglichkeit von Institutionen, (5) Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen und (6) Professionalisierung von Fachpersonen. Die Einschätzungen der befragten Fachpersonen bezüglich der aktuellen Praxis der Durchgängigkeit zeigen eine hohe Variabilität, was auf regionale Unterschiede innerhalb des Kantons hinweist. Weiterhin zeigen die Ergebnisse, dass insbesondere die Erreichung bestimmter Zielgruppen dringend optimiert werden muss. Auch im Bereich der Vernetzung zwischen Institutionen sowie der Gestaltung von Übergängen zwischen Institutionen und der Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern besteht Optimierungsbedarf. Besser scheint es hingegen um die Zugänglichkeit von Institutionen zu stehen, d.h. der Zugang zu Angeboten der Sprachförderung scheint für Familien vergleichsweise gut zu sein. Bezüglich der Professionalisierung der Fachkräfte hat die Befragung gezeigt, dass vor allem bei Tageseltern eine bessere Qualifizierung bezüglich Sprachförderung empfehlenswert ist. Auch bei KitamitarbeiterInnen und SpielgruppenleiterInnen besteht Optimierungspotential, während bei Kindergartenlehrpersonen die Professionalisierung bereits auf einem hohen Niveau ist.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie haben gezeigt, dass eine ganze Reihe von Massnahmen notwendig ist, um im Kanton Zürich flächendeckend eine wirksame und durchgängige Sprachförderung zu gewährleisten. Darüber hinaus ist eine Synergie aus Praxis, Forschung und Politik notwendig, um erfolgreiche Massnahmen zu identifizieren und zu implementieren. Im Rahmen des vorliegenden Berichts werden verschiedene Massnahmen zur Optimierung der einzelnen Bereiche vorgeschlagen und daraus Handlungsempfehlungen abgeleitet.

*Wir möchten uns an dieser Stelle bei den vielen Personen bedanken, welche uns bei der Studie unterstützt haben: bei den Expertinnen und Experten, welche uns bei der Fragebogenentwicklung unterstützt haben, den Präsidentinnen und Präsidenten der verschiedenen Verbände für das Weiterleiten des Fragebogens sowie bei der grossen Anzahl von Fachpersonen, welche an dieser Studie teilgenommen haben.*



# 1 Hintergrund und Ziele der Studie

Das Thema der *Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE)* ist im Laufe der letzten Jahre zu einem zentralen bildungs- und gesellschaftspolitischen Thema geworden (Stamm & Edelmann, 2010). Eines der zentralen Themen im Rahmen der Diskussion um FBBE-Institutionen ist die *Sprachförderung* (Selimi, 2013). Insbesondere wird darüber debattiert, wie Sprachförderung im vorschulischen Bereich gestaltet werden sollte und wie wirksam eine spezifische Sprachförderung gegenüber einer unspezifischen Sprachförderung ist. Derzeit findet sich auf dem Markt eine Fülle an Sprachförderangeboten, die sich in ihrer Ausrichtung stark unterscheiden und in ihrer Wirksamkeit unterschiedlich gut dokumentiert sind (Kammermeyer, Roux, & Stuck 2011; Lisker, 2011).

Im Bereich der FBBE sind in der Schweiz verschiedene Institutionen tätig, die in mehr oder weniger strukturierter Form unter anderem die Sprache der Kinder fördern (z.B. Tagesfamilien, Kitas, Spielgruppen, Kindergärten). Parallel dazu sind die Familien und das soziale Umfeld weitere Kontexte, in denen Spracherwerb stattfindet. Abbildung 1 veranschaulicht die wichtigsten Institutionen aus dem FBBE-Bereich und stellt die Vielzahl möglicher vertikaler (zwischen Institutionen die zeitlich aufeinanderfolgend arbeiten) und horizontaler (zwischen Institutionen die zeitlich parallel arbeiten) Vernetzungen und Kooperationen dar.

Diese meisten Institutionen operieren weitgehend unabhängig voneinander, wodurch Diskontinuitäten in der Sprachförderung und in der Bildungsbiographie der einzelnen Kinder entstehen können. Diese Diskontinuitäten können sich wiederum negativ auf die Bewältigung des Übergangs in die Schule auswirken und somit eine Benachteiligung darstellen, insbesondere für Kinder aus bildungsfernen, sozial benachteiligten Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund (Selimi, 2013).

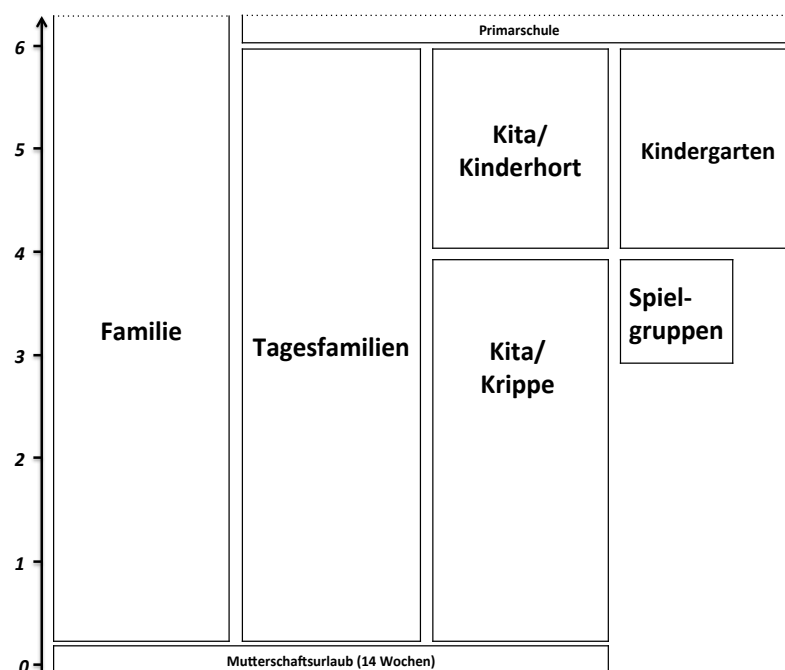


Abbildung 1: Institutionen der Frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz

Experten gehen weiterhin davon aus, dass gute frühe Sprachlernerfahrungen und gelungene Übergänge spätere Bildungserfahrungen und Lebensentscheidungen positiv beeinflussen und von grosser Bedeutung für die allgemeine Existenzsicherung sind (Reichmann, 2010; Tippelt, 2004). Aus diesem Grund ist es von zentraler Bedeutung, die Anstrengungen der einzelnen Institutionen und Familien zu koordinieren, um eine *durchgängige Sprachförderung* der Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren sicherzustellen.

Im Rahmen des vorliegenden Projekts wurde *Sprachförderung* als aktive und bewusste Form der Förderung der sprachlichen Entwicklung von Kindern sowohl in der Familie als auch in FBBE-Institutionen (Tagesfamilien, Spielgruppen, Kindertagesstätten, Kindergarten) definiert.



Die *Durchgängigkeit der Sprachförderung* wurde hingegen als Eigenschaft der Sprachförderung definiert, die beschreibt, dass ein Kind von Geburt an eine begleitende Sprachförderung erfährt, welche seinen Bedürfnissen (Entwicklungsstand, spezifische Kompetenzen und Defizite) angemessen ist.

Im Rahmen dieses Projekts werden zwei Fragestellungen beleuchtet:

1. *Wird Sprachförderung aus wissenschaftlicher Sicht und Praxissicht als wirksam wahrgenommen? Wenn ja, welche Massnahmen sind am erfolgversprechendsten?*
2. *Wie kann die Durchgängigkeit von Sprachförderung für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren unterstützt und koordiniert werden?*

Für die Beantwortung dieser Fragestellungen wurden zum einen wissenschaftliche Erkenntnisse zusammengeführt. Zum anderen wurden verschiedene Fachpersonen zu ihrer Wahrnehmung, bestehenden Praktiken und förderlichen Massnahmen in ihrem Umfeld befragt. Der Fokus wurde hierbei auf die Gestaltung der Übergänge und die Kooperationsformen zwischen Institutionen gelegt (Familien, Tagesfamilien, Spielgruppen, Kindertagesstätten, Kindergarten).

Das Projekt wurde im Auftrag des Volksschulamts des Kantons Zürich durchgeführt. Der Projektauftrag knüpft insbesondere an die Strategie *Frühe Förderung* der Bildungsdirektion des Kantons Zürich an. Diese Strategie richtet für die laufende Legislaturperiode 2011–2015 ihr Augenmerk auf (1) die Schaffung von Lerngelegenheiten, (2) die Sprachförderung in familienergänzenden Einrichtungen (z.B. in Spielgruppen plus und Kindertagesstätten), (3) die Koordination der Übergänge zwischen dem Vorschulbereich und dem Kindergarten, (4) die Qualifikation von Fachpersonen der Kinderbetreuung und (5) die Verbesserung des Zugangs zu den Angeboten der frühen Förderung und der Erreichbarkeit von Eltern und Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen.

## 2 Methodischer Zugang

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden verschiedene methodische Ansätze gewählt. Basierend auf einer wissenschaftlichen Literaturrecherche (Schritt 1) wurde ein Fragebogen entwickelt und mit verschiedenen Experten kritisch reflektiert und überarbeitet (Schritt 2). Dieser Fragebogen wurde in einem nächsten Schritt verwendet, um eine schriftliche Befragung durchzuführen (Schritt 3). An der schriftlichen Befragung (online) nahmen Fachpersonen aus dem FBBE-Bereich (Tageseltern, KitamitarbeiterInnen, SpielgruppenleiterInnen, Kindergartenlehrpersonen) und dem Beratungs- und Fachstellenkontext teil (LogopädInnen, KinderärztInnen, ElternberaterInnen und Mitarbeitende von behördlichen Fachstellen). Aus den wissenschaftlichen Erkenntnissen sowie den Erfahrungen und Meinungen der Praxis wurden Handlungsempfehlungen entwickelt (Schritt 4).

### 2.1 Schritt 1: Literaturübersicht bisheriger wissenschaftlicher Erkenntnisse

In einem ersten Schritt wurde die internationale wissenschaftliche Literatur zum Thema Sprachförderung in ausserfamiliären Bildungseinrichtungen aufgearbeitet, um Erfahrungen und Strategien von verschiedenen Institutionen und Ländern systematisch mit einzubeziehen. Die Ergebnisse der Literaturrecherche wurden in einer selektiven Literaturübersicht zusammengefasst und für die Vorbereitung des Fragebogens verwendet.

Die Literatur zum Thema Sprachförderung ist sowohl im nationalen als auch im internationalen Raum sehr reichhaltig, sodass auf der Basis der Literatur bereits Schlussfolgerungen für die Praxis in den verschiedenen Institutionen gezogen werden können. Bezüglich des Themas der Durchgängigkeit der Sprachförderung gibt es hingegen nur sehr wenig Literatur, die sich mit dem Altersbereich 0 bis 6 Jahren

befasst. Aus diesem Grund wurde für die Fragebogenentwicklung ein iterativer Ansatz gewählt, welcher im Folgenden beschrieben wird.

## **2.2 Schritt 2: Expertenbefragung zur Entwicklung des Fragebogens**

In einem zweiten Schritt wurden mehrere Interviews mit ExpertInnen durchgeführt, um zu definieren, was unter Durchgängigkeit der Sprachförderung von 0 bis 6 Jahren zu verstehen ist, wie es um die Durchgängigkeit der Sprachförderung im Kanton Zürich steht und was gemacht werden könnte, um eine bessere Durchgängigkeit zu erzielen. Auf der Basis dieser Interviews und den daraus gewonnenen Erkenntnissen wurden verschiedene Handlungsfelder identifiziert und entsprechende Fragen entwickelt. Nach dem ersten Entwurf wurde der Fragebogen mehrmals im Rahmen von Gesprächen mit ExpertInnen kritisch diskutiert und anschliessend modifiziert bzw. weiterentwickelt. Diese Prozedur wurde insgesamt zehn Mal durchgeführt, bevor der Fragebogen seine endgültige Form angenommen hat. Weiterhin wurde der Fragebogen sowohl innerhalb der Projektgruppe als auch innerhalb des Volksschulamtes diskutiert und optimiert. Mithilfe der ExpertInnen wurde der im Folgenden beschriebene Fragebogen entworfen, online programmiert und den Studienteilnehmenden zugänglich gemacht.

Der Fragebogen wurde in zwei übergeordnete inhaltliche Abschnitte aufgeteilt: Im ersten Abschnitt wurde das Thema *Durchgängigkeit der Sprachförderung* behandelt, während im zweiten Abschnitt das Thema *Wirksamkeit der Sprachförderung* thematisiert wurde. Die definitive Version des Fragebogens ist in fünf Abschnitte aufgeteilt: (1) Einführung, (2) demographische Angaben, (3) Durchgängigkeit der Sprachförderung, (4) Wirksamkeit von Sprachförderung und (5) Abschluss. Der Aufbau des Fragebogens und die Inhalte der einzelnen Abschnitte werden in Tabelle 1 erläutert. Der Fragebogen ist in seiner ausführlichen Version im Anhang zu finden.

Tabelle 1: Beschreibung der Fragebogenstruktur

<b>1 Einführung</b>	<b>Die Einführung enthielt eine thematische Einordnung der Studie, eine stringente Definition von (a) Sprachförderung und (b) durchgängiger Sprachförderung sowie einige Informationen zu den Teilnahmebedingungen.</b>
<b>2 Demographische Angaben</b>	<b>In diesem Abschnitt des Fragebogens wurden die Studienteilnehmenden zu ihrem Geschlecht, ihrem Alter, ihren eigenen Kindern, ihrem Beruf und ihrem Arbeitsort befragt.</b>
<b>3 Durchgängigkeit der Sprachförderung</b>	<b>In diesem Abschnitt wurde die Fragestellung zur Unterstützung und Koordination der Durchgängigkeit der Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren untersucht.</b>
<i>3.1 Massnahmen zugunsten der Durchgängigkeit von Sprachförderung</i>	Die Fragen zu den Massnahmen zugunsten der Durchgängigkeit der Sprachförderung wurden in sechs Blöcke unterteilt. In den sechs Blöcken werden Praktiken und Massnahmen thematisiert, die für eine Unterstützung und Koordination einer durchgängigen Sprachförderung zentral sind. Es wurden in den ersten zwei Blöcken der Ist-Zustand (A), die Beurteilung des Ist-Zustandes (B) und weitere als geeignet eingeschätzte Massnahmen (C) erfragt. In den letzten vier Blöcken wurden nur die Beurteilung des Ist-Zustandes (A) und weitere als geeignet eingeschätzte Massnahmen (B) erfragt.
<i>3.1.1 Vernetzung zwischen Institutionen</i>	In diesem Block ging es um die Art und Weise, wie Institutionen untereinander vernetzt sind. Es wurde erfragt, welche Massnahmen zur Vernetzung im eigenen Umfeld existieren - im Sinne des Ist-Zustandes - (A), wie es um die Qualität der Vernetzung steht (B) und welche weiteren Vernetzungsmassnahmen als besonders wirksam für eine durchgängige Sprachförderung eingeschätzt werden (C).
<i>3.1.2 Übergänge zwischen Institutionen</i>	In diesem Block ging es um die Art und Weise, wie Übergänge von einer Institution in die andere gestaltet werden. Es wurde erfragt, welche Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen existieren - im Sinne eines Ist-Zustandes - (A), wie gut die Übergänge gelingen (B) und welche weiteren Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen als besonders wirksam für eine durchgängige Sprachförderung eingeschätzt werden (C).
<i>3.1.3 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen</i>	In diesem Block ging es um die Art und Weise, wie Eltern und Fachpersonen insbesondere bei Übergängen zusammenarbeiten. Es wurde erfragt, wie die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen eingeschätzt wird (A) und wie förderlich einige potentielle Massnahmen zur Unterstützung und Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen wären (B).
<i>3.1.4 Zugänglichkeit von Institutionen</i>	In diesem Block ging es um die Frage, wie zugänglich die verschiedenen Institutionen für die Familien sind. Es wurde erfragt, wie zugänglich die Institutionen sind (A) und wie förderlich einige potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit wären (B).
<i>3.1.5 Zielgruppenerreichung</i>	In diesem Block ging es um die Frage, ob und wie gut bestimmte Zielgruppen erreicht werden. Es wurde erfragt, wie gut bestimmte Zielgruppen erreicht werden (A) und wie förderlich einige potentielle Massnahmen zur besseren Erreichung der Zielgruppen wären (B).
<i>3.2 Bedeutsamkeit von Durchgängigkeit im Allgemeinen</i>	In diesem letzten Block zum Thema Durchgängigkeit wurden einige allgemeine Fragen gestellt, nämlich wie wichtig die Durchgängigkeit ist und wie durchgängig die Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren im eigenen beruflichen Umfeld ist. Zudem wurden zwei offene Fragen gestellt, nämlich welche die wichtigsten Massnahmen für eine durchgängige Sprachförderung sind und was von einer durchgängigen Sprachförderung erwartet wird.
<b>4 Wirksamkeit von Sprachförderung</b>	<b>In diesem Abschnitt wurde die Fragestellung zur wahrgenommenen Wirksamkeit von Sprachförderung für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren untersucht.</b>
<i>4.1 Allgemeine Einschätzung der Wirksamkeit von Sprachförderung</i>	In diesem Block ging es um eine allgemeine Einschätzung der Wirksamkeit von Sprachförderung. Es wurde erfragt, wie die Wichtigkeit (A), die Verfügbarkeit (B) und die Qualität der Sprachförderung eingeschätzt wird (C).
<i>4.2 Einschätzung spezifischer Aspekte von Sprachförderung</i>	Im zweiten Block ging es um die Einschätzung der Wirksamkeit von bestimmten Formen von Sprachförderung. Es wurde die wahrgenommene Wirksamkeit von verschiedenen Sprachfördermassnahmen, -institutionen und -strategien erfragt.
<i>4.3 Qualifizierung der Fachpersonen</i>	Im dritten Block ging es um die Rolle der Qualifizierung der Fachpersonen für eine durchgängige Sprachförderung. Es wurde erfragt, wie wichtig die Qualifizierung für eine durchgängige Sprachförderung ist (A), wie gut die Qualifizierung in verschiedenen Institutionen ist (B) und wie nützlich ausgewählte potentielle Strategien zur Erhöhung der Qualifizierung wären (C).
<b>5 Abschluss</b>	<b>Als Abschluss des Fragebogens bedankten wir uns bei den Studienteilnehmenden für ihre Teilnahme. Im Weiteren erhielten die Studienteilnehmenden die Möglichkeit, in einem dafür vorgesehenen Feld einen Kommentar oder eine Mitteilung zu hinterlassen sowie bei Interesse eine E-Mailadresse zur Kontaktaufnahme anzugeben.</b>

## 2.3 Schritt 3: Befragung von Fachpersonen aus dem Frühbereich

Mittels einer Onlinestudie wurden Tageseltern, KitamitarbeiterInnen, SpielgruppenleiterInnen, Kindergartenlehrpersonen, LogopädInnen, KinderärztInnen, ElternberaterInnen und MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen aus dem Kanton Zürich befragt. Der Fragebogen wurde mittels *Lime Survey* programmiert und getestet. Das Ausfüllen des Fragebogens dauerte ca. 15-20 Minuten.

### 2.3.1 Stichprobenrekrutierung

Die Stichprobenrekrutierung erfolgte über Verbände und Vereine der verschiedenen Zielgruppen. Die entsprechenden Ansprechpersonen wurden kontaktiert, über die Studie informiert und gebeten, eine Einladung zur Teilnahme an der Studie an ca. 60 Mitglieder des Verbandes oder des Vereins weiterzuleiten. Diese Strategie wurde gewählt, um eine erhöhte Teilnahme zu erzielen, und erlaubte eine schnelle und effiziente Rekrutierung sowie eine anonyme Befragung.

Folgende Verbände und Vereine wurden kontaktiert: IG Spielgruppen Schweiz, Schweizer Spielgruppen-Leiterinnen Verband (SSLV), Verband KiTaS Schweiz, Verband Kindergarten Zürich (VKZ), Verband Zürcher Tagesfamilien (VZT), Vereinigung Zürcher Kinder- und Jugendärzte (VZK), Zürcher Berufsverband der Logopädinnen und Logopäden (ZBL), Verein Zürcher Lehrpersonen DaZ (VZL DaZ), Jugendsekretariate des Amtes für Jugend und Berufsberatung (AJB) und der Schweizer Verband der MütterberaterInnen (SVM/ASISP).

### 2.3.2 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt 273 Personen haben an der vorliegenden Studie teilgenommen. Weibliche Probandinnen sind mit 263 Teilnahmen (96.3%) gegenüber den männlichen Probanden (10 Teilnahmen, 3.7%) überrepräsentiert. Die Studienteilnehmenden wurden gefragt, ob sie Kinder haben und wie alt das jüngste Kind ist. Abbildung 2 veranschaulicht die Anteile an Studienteilnehmenden ohne Kinder, mit jüngstem Kind im Altersbereich 0 bis 6 Jahre und mit jüngstem Kind, das älter als 6 Jahre ist. Im Folgenden wird diese Variable *Elternsein* genannt. Insgesamt 71% der Studienteilnehmenden sind Eltern. Weiterhin war das jüngste Kind bei 73% der Eltern älter als 6 Jahre. Das mittlere Alter des jüngsten Kindes war 13.42 Jahre, bei einer Standardabweichung von 9.04 Jahren. Die Altersverteilung der Studienteilnehmenden ist in Abbildung 3 dargestellt. Das mittlere Alter der Studienteilnehmenden war 46.14 Jahre, bei einer Standardabweichung von 9 Jahren. Die mittleren 50% der Altersverteilung lagen zwischen 39 und 53 Jahren.

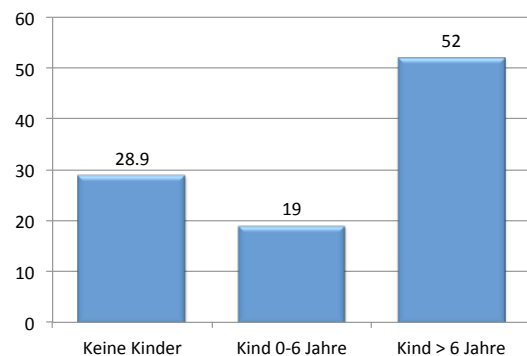


Abbildung 2: Prozentuale Anteile der Studienteilnehmenden mit und ohne Kinder (Elternsein)

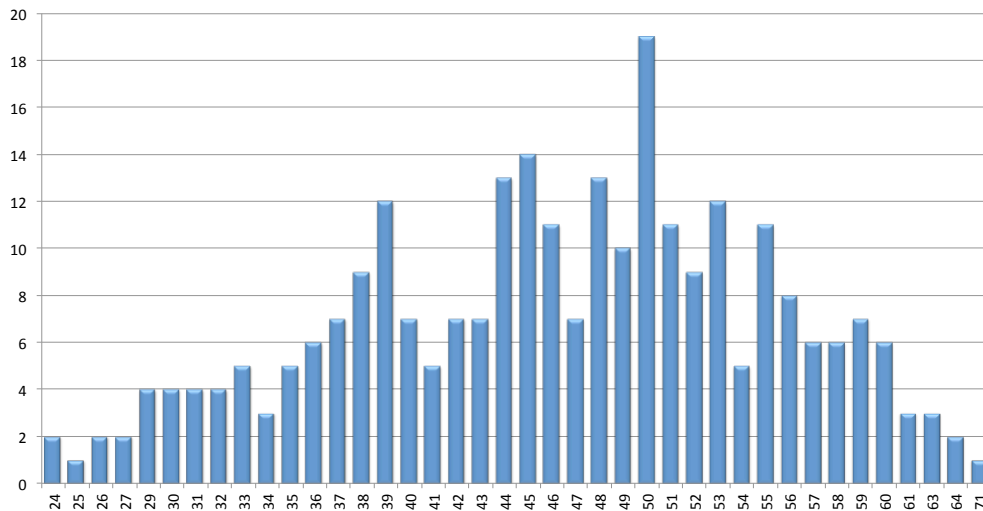


Abbildung 3: Häufigkeitsverteilung des Alters der Studienteilnehmenden in Jahren ( $M = 46.14$ ,  $SD = 9.0$ )

Die Berufe der Studienteilnehmenden konnten in acht Gruppen aufgeteilt werden (Abbildung 4), nämlich SpielgruppenleiterInnen, Kindergartenlehrpersonen, LogopädInnen, KitamitarbeiterInnen, ElternberaterInnen, KinderärztInnen, Tageseltern und Mitarbeitende von behördlichen Fachstellen (in den folgenden Tabellen und Abbildungen durch *behördliche FS* abgekürzt). Insbesondere die SpielgruppenleiterInnen sind mit 24.5% der Stichprobe sehr stark vertreten, gefolgt von den Kindergartenlehrpersonen (19.0%) und den LogopädInnen (17.9%). Diese drei Gruppen bilden insgesamt mehr als die Hälfte der Stichprobe. Etwas untervertreten sind hingegen die ElternberaterInnen (18.0%), die KinderärztInnen (17.0%), die Tageseltern (15.0%) und die MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen (11.0%). Eine kleine Gruppe von 8 Personen konnte keiner dieser Berufsgruppen zugeordnet werden. Die Arbeitsorte der Studienteilnehmenden sind über den ganzen Kanton Zürich verteilt.

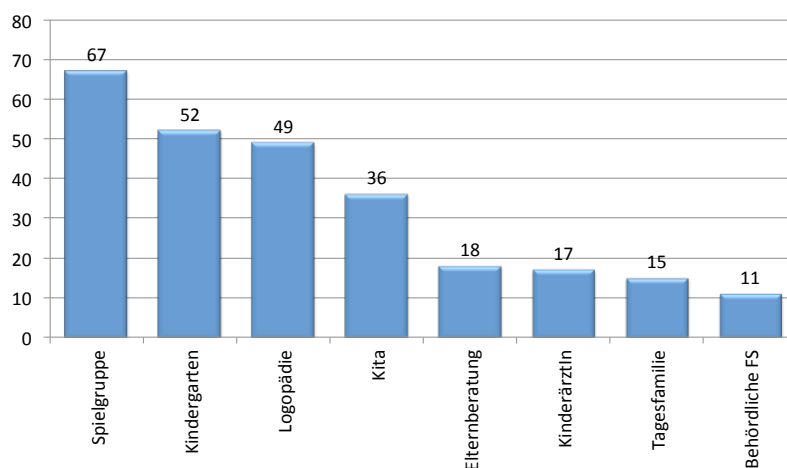


Abbildung 4: Berufliche Tätigkeiten/Institutionen der Studienteilnehmenden (absolute Häufigkeiten)

## 2.4 Vorbemerkungen zur Analysestrategie

Die Analysestrategie für die Daten der vorliegenden Studie unterscheidet sich nach dem jeweiligen Fragentyp. Die Antworten der Befragten auf die offenen Fragen (z.B. Frage 3.1.1 A, vgl. Fragebogenbeschreibung) wurden inhaltsanalytisch ausgewertet<sup>1</sup> und werden hier in Form von Häufigkeiten der Nennungen dargestellt. Für die einzelnen Einschätzungen (z.B. Frage 3.1.1 B, vgl. Fragebogenbeschreibung) wurden die Verteilungen der Antworten graphisch dargestellt und anschliessend mittels eines *Verallgemeinerten Linearen Modells*<sup>2</sup> analysiert (im Folgenden mit VLM abgekürzt). Als abhängige Variable wurden jeweils die Angaben der Studienteilnehmenden verwendet, während als unabhängige Variablen jeweils Elternsein (kategoriale Variable mit 3 Ausprägungen), Alter (lineare Variable), Beruf (kategoriale Variable mit acht Ausprägungen) und Geschlecht verwendet wurden. Weiterhin wurden die auf dem VLM basierenden *geschätzten Randmittel*<sup>3</sup> der abhängigen Variable für die acht Berufsgruppen dargestellt und verglichen. Für die Antworten auf die Fragen der verschiedenen Subskalen (z.B. Frage 3.1.1 C, vgl.

Tabelle 1) wurden die Mittelwerte der gesamten Stichprobe graphisch dargestellt und die Mittelwerte der einzelnen Berufsgruppen tabellarisch dargestellt. Letztere wurden jedoch im Rahmen des vorliegenden Berichts nicht im Einzelnen statistisch geprüft.

---

<sup>1</sup> Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde zur Auswertung der Antworten auf die offenen Fragen eine induktive Methode gewählt. Die stichwortartigen Antworten der Studienteilnehmenden wurden in einem ersten Screening auf inhaltlich relevante und/oder wiederkehrende Themen untersucht (z.B. Elternbildung, Stärkung von Beziehungen). Letztere wurden dann als inhaltliche Kategorien festgelegt. In einem letzten Schritt wurde ausgezählt, wie oft die verschiedenen Kategorien durch die einzelnen Studienteilnehmenden genannt wurden. Im vorliegenden Bericht werden in den entsprechenden Tabellen in der linken Spalte die Kategorien aufgelistet und in der rechten Spalte die respektive Anzahl der Nennungen der Kategorie durch die Studienteilnehmenden. Diese einfache deskriptive Methode wurde angewendet, um ergänzend zu den vorgegebenen Aspekten auch Themen zu erfassen, die möglicherweise in den geschlossenen Fragen nicht berücksichtigt worden sind.

<sup>2</sup> Das *Verallgemeinerte Lineare Modell* (VLM) ist ein statistisches Auswertungsverfahren, das zur Analyse von Zusammenhängen zwischen verschiedenen unabhängigen Variablen und einer abhängigen Variable verwendet wird. Auf der Basis der Ergebnisse des VLM können Aussagen über den Einfluss der unabhängigen Variable auf die abhängige Variable gemacht werden. Im vorliegenden Bericht wird jeweils geprüft, welchen Einfluss die Variablen Elternsein, Alter, Beruf und Geschlecht der Fachpersonen auf verschiedenen Einschätzungen der Fachpersonen haben.

<sup>3</sup> In einem VLM sind die *geschätzten Randmittel* die geschätzten Mittelwerte der abhängigen Variable für die verschiedenen Gruppen aus denen eine unabhängige Variablen besteht (z.B. Berufsgruppen). Die geschätzten Randmittel werden unter Berücksichtigung aller in dem VLM enthaltenen Variablen geschätzt und können sich folglich von den deskriptiven Mittelwerten unterscheiden. Im vorliegenden Bericht werden die geschätzten Randmittel berechnet, um die Mittelwerte verschiedener Einschätzungen für die Berufsgruppen zu vergleichen.

### 3 Ergebnisse zur Wirksamkeit von Sprachförderung

Im folgenden Abschnitt werden wissenschaftliche Erkenntnisse aus ausgewählten internationalen Studien sowie Ergebnisse aus der vorliegenden Studie zum Thema Wirksamkeit von Sprachförderung beschrieben.

#### 3.1 Wissenschaftliche Erkenntnisse

Die enttäuschenden PISA-Ergebnisse, die insbesondere auf mangelnde sprachliche Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern hingewiesen haben, waren Anlass für die aktuelle Debatte um die Wirksamkeit von Sprachförderprogrammen. Besonders Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen und Kinder mit Migrationshintergrund, die teilweise erst beim Eintritt in den Kindergarten Deutsch lernen, zeigen Schwierigkeiten beim Erlernen der deutschen Sprache und bedürfen einer bewussten sprachlichen Förderung (Kiziak, Kreuter & Klingholz, 2012). Sprachliche Kompetenzen gelten als Schlüsselkompetenz für eine gelingende Integration und die Gewährleistung von Chancengleichheit. Im Wesentlichen sind es die Kompetenzen in der Bildungssprache Deutsch, die als Voraussetzung für eine erfolgreiche Bildungsbiografie betrachtet werden können (Gogolin, 2010). Aus diesen Gründen spielt Sprachförderung eine immer grössere Rolle und sollte bereits so früh wie möglich ansetzen. Besonders die ersten Lebensjahre gelten als grundlegend für den kindlichen Lern- und Entwicklungsprozess. Sprachförderung, die bereits im frühen Kindesalter beginnt, scheint sich für die meisten Kinder auszuzahlen (Stamm, 2009). Als zentral für eine erfolgreiche und entwicklungsangepasste Sprachförderung gilt hierbei das sogenannte *Sprachbad* (Polotzek, Hofmann, Roos, & Schöler, 2008; Tracy, 2008), das Bestandteil einer sogenannten alltagsintegrierten Förderung ist.

Eine alltagsintegrierte Förderung versteht den Sprachentwicklungsprozess von Kindern als komplexen Vorgang, der durch eine sprachanregende Umgebung gefördert werden soll (Beller, Merkens, Preissing, & Beller, 2007). Eine alltagsintegrierte Sprachförderung richtet sich somit an alle Kinder. Fachpersonen als auch Eltern sind dabei aufgefordert, gezielte sprachliche Anregungen im Alltag anzubieten und Themen, die von den Kindern selbst ausgehen, aufzugreifen und damit spontane sprachliche Gelegenheiten zu nutzen (Kiziak et al., 2012). Im Kontext solch bewusst gestalteter Interaktionen lernen die Kinder die Sprache auf natürliche Art und Weise (Schneider, Baumert, Becker-Mrotzek, Hasselhorn, Kammermeyer, Rauschenbach, Rossbach, Roth, Rothweiler, & Stanat, 2012). Das Sprachbad und eine sprachlich anregende Umgebung spielen hierbei eine zentrale Rolle. Denn besonders für Kinder aus benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund sind ein alltäglicher Umgang mit der deutschen Sprache sowie sprachliche Vorbilder äusserst wichtig. Dabei sollte auf einen qualitativ hochwertigen sprachlichen Input geachtet werden, der am Sprachstand des Kindes ausgerichtet und individuell auf das Kind abgestimmt ist (Kiziak et al., 2012).

Alltagsintegrierte Sprachförderung setzt auch auf die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern und bezieht Eltern als Bildungspartner mit ein. Parallel zur Elternarbeit müssen ErzieherInnen über sprachförderliche Kompetenzen verfügen und Kenntnisse hinsichtlich der kindlichen Sprachentwicklung, Störungen des Spracherwerbs sowie in Diagnoseinstrumenten besitzen (Schneider et al., 2012). Besonders solche Massnahmen, die an der Aus- und Weiterbildung von Fachpersonen ansetzen, können bisher als wirksam betrachtet werden. So schneidet beispielsweise das *Heidelberger Trainingsprogramm zur frühen Sprachförderung in Kitas* (Buschmann & Jooss, 2011) sehr positiv ab. Das Programm richtet sich an Fachkräfte von sprachlich schwächeren Kindern unter drei Jahren, die im Rahmen einer halbjährigen Schulung (4 Termine à 375 Minuten) dazu befähigt werden sollen, gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung zu leisten. Eine Studie von Buschmann, Jooss, Simon und Sachse (2010) konnte zeigen, dass sich durch ein solches gezieltes ErzieherInnen-Training die Sprachkompetenzen der Kinder deutlich verbessern. Im

Vergleich zur Kontrollgruppe reden Kinder, deren ErzieherInnen am Heidelberger Trainingsprogramm teilgenommen haben, deutlich häufiger und zeigen insgesamt mehr Freude am Sprechen. Insbesondere die Kinder, die im Vorfeld am meisten Sprachschwierigkeiten zeigten, konnten nach der Intervention ausführlichere und umfangreichere Sätze produzieren. Ebenso zeigen sich auf Seiten der ErzieherInnen deutliche Verbesserungen im Interaktionsverhalten, sie agieren sprachförderlicher und verwenden mehr sprachgestaltende Strategien wie das korrektive Feedback (Buschmann et al., 2010). Das Programm wurde auch für ErzieherInnen von Kindergartenkindern im Alter von 3-5 Jahren adaptiert und evaluiert (Buchmann et al., 2010).

Für die Effektivität von ErzieherInnen-Trainings liegen auch internationale Befunde vor. Wasik, Bond und Hindman (2006) beispielsweise untersuchten in einer randomisierten Interventionsstudie die Auswirkungen eines ErzieherInnen-Trainings im Rahmen von staatlich finanzierten Frühförderprogrammen (Head-Start), zum einen auf die sprachlichen Kompetenzen der 3-5-jährigen Kinder und zum anderen auf das Verhalten der ErzieherInnen selbst. Hierzu wurden 16 ErzieherInnen zufällig einer Interventionsgruppe (N=10) und einer Kontrollgruppe (N=6) zugeteilt. Die ErzieherInnen der Interventionsgruppe erhielten während eines Zeitraums von neun Monaten einmal pro Monat ein 2-stündiges Training und wurden darin geschult, sprachförderliche Strategien sowie gezieltes Bücherlesen einzusetzen. Somit erhielten zehn Kindergartengruppen (N=139 Kinder) eine Sprach- und Literacy-Intervention durch ihre ErzieherInnen, während die sechs Kontrollgruppen (N=68 Kinder) herkömmlich unterrichtet wurden. Die ErzieherInnen der Interventions- und Kontrollgruppe wiesen eine ähnliche Berufsausbildung sowie ähnlich ausgeprägte Berufserfahrungen auf. Der sprachliche Zuwachs der Kinder wurde durch die Verfahren PPVT-III<sup>4</sup> und EOWVT<sup>5</sup> getestet. Außerdem wurden die ErzieherInnen-Kind-Interaktionen und das gemeinsame Bücher-Lesen im Klassenraum beobachtet. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die Kinder der Interventionsgruppe nach einem Jahr einen signifikant größeren aktiven als auch passiven Wortschatz besitzen als die Kinder der Kontrollgruppe und die ErzieherInnen der Interventionsgruppe häufiger sprachförderliche Strategien wie beispielsweise das Stellen offener Fragen angewendet haben (Wasik, Bond & Hindman, 2006).

Auch eine Studie von Powell, Diamond und Burchinal (2010) zeigt positive Effekte eines LehrerInnen-Trainings im Rahmen von Head Start. Hierbei wurden 88 Vorschullehrpersonen und 759 Kinder im Hinblick auf die Effekte einer *Early Literacy Professional Development Intervention* (Powell, Diamond & Burchinal, 2010) in den Fokus der Untersuchung genommen. Die Studie wies ein randomisiertes Kontrollgruppendesign auf und untersuchte über einen Zeitraum von zwei Jahren zum einen die Klassenzimmer-Atmosphäre und zum anderen den Sprachzuwachs der durchschnittlich 4,5-jährigen Kinder. Die Studie ergab einerseits positive Effekte einer Professional Development Intervention auf das generelle Klassenklima sowie andererseits auf die Unterstützung durch die Lehrperson. Hinsichtlich der gesprochenen Sprache der Kinder konnten jedoch keine signifikanten Effekte nachgewiesen werden (Powell, Diamond & Burchinal, 2010).

In einer kanadischen Studie von Girolametto, Weitzman und Greenberg (2003) wurden 16 ErzieherInnen aus unterschiedlichen Kleinkind- und Vorschuleinrichtungen zufällig einer Interventions- und Kontrollgruppe zugeteilt. Die ErzieherInnen, die ein über drei Monate dauerndes *In-Service Training* erhielten, zeigten im Posttest, dass sie häufiger auf Eigeninitiative der Kinder warteten, sie zur Perspektivübernahme ermunterten, direkter mit den Kindern interagierten und ausgeschlossene Kinder häufiger in die Gemeinschaft integrierten als ErzieherInnen der Kontrollgruppe, die keine Fortbildung erhielten. Die zu

---

<sup>4</sup> Peabody Picture Vocabulary Test 3rd edition

<sup>5</sup> Expressive One-Word Vocabulary Test 3rd edition



Beginn der Untersuchung im Schnitt 3-jährigen Kinder der Interventionsgruppe zeigten zum Zeitpunkt der Nacherhebung nach neun Monaten mehr Sprechfreude, kombinierten mehr Wörter miteinander und sprachen häufiger mit ihren Gleichaltrigen als die Kinder der Kontrollgruppe (Girolametto, Weitzman & Greenberg, 2003).

Eine weitere Massnahme, die bei den Erziehenden direkt ansetzt, stellen Trainings zum Einsatz des interaktiven und dialogischen Lesens dar. Die Methode des interaktiven/dialogischen Lesens bietet die Möglichkeit, im gemeinsamen Bücherbetrachten und Vorlesen die Interessen der Kinder aufzugreifen und Kinder aus eigener Motivation heraus zu Geschichtenerzählern werden zu lassen, um dadurch ihren Wortschatz zu erweitern (Whitehurst, Falco, Lonigan, Fischel, DeBaryshe, Valdez-Menchaca, & Caulfield, 1988). Fachkräfte wie Eltern können durch direkte Trainings oder Videoanleitungen zur Nutzung der Methode geschult werden. Wasik und Bond (2001) kamen in einer Wirksamkeitsstudie zu dem Ergebnis, dass 4-jährige Kinder aus einkommensschwächeren Familien, die der Interventionsgruppe zugeteilt waren, nach der Projektteilnahme signifikant bessere Werte im Peabody Picture Vocabulary Test-III erzielten und ihre Lehrpersonen die im Training vorgegebenen Wörter im Vergleich zur Kontrollgruppe signifikant häufiger benutzten.

Neben alltagsintegrierten Fördermassnahmen bestehen auch spezifische Programme in Kleingruppen, die sich einerseits an deutsche Muttersprachler, bei denen ein spezifischer Förderbedarf festgestellt wurde und andererseits an Kinder mit Deutsch als Zweitsprache richten, deren Sprachkompetenzen im Hinblick auf den Schuleintritt gezielt gefördert werden sollen (Beller et al., 2007). Das Schweizer Kon Lab Programm (Penner, 2005. zit. nach Schneider, Becker-Mrotzek, Sturm, Jambor-Fahlen, Neugebauer, Efinger & Kernen, 2013) beispielsweise wurde explizit für Kinder mit Migrationshintergrund entwickelt und setzt an der phonologischen Bewusstheit als Vorläuferfähigkeit der Lesekompetenz an. Mit umfangreichem Material (z.B. Bilder, Hörspiele oder Videosequenzen) zu den Förderbereichen Rhythmik, Grammatik und Sprachverstehen sollen Kinder in Kleingruppen mehrmals pro Woche und für eine Zeit von zehn Minuten die Gesetzmässigkeiten der Sprache selbst entdecken. Pädagogische Fachkräfte werden im Rahmen einer sechs Halbtage umfassenden Schulung mit den Materialien und Modulen vertraut gemacht. Für Modul 1 wird ein Förderzeitraum von drei Monaten anberaumt, für Modul 2 circa sechs Monate, für Modul 3 gibt es keine zeitlichen Vorgaben (Polotzek et al., 2008; Schneider et al., 2013). Hinsichtlich der Wirksamkeit verweisen Schneider et al. (2013) auf die von Penner selbst in einer Interventionsstudie 2005 nachgewiesenen signifikanten Unterschiede zwischen Interventions- und Kontrollgruppe, merken aber auch an, dass die Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden müssen, da Penner sowohl Autor als auch Evaluator des Programmes ist.

Im Konzept nach Tracy (2008) werden Förderkräfte angehalten, Kinder ab einem Alter von 3 Jahren pro Tag für etwa eine Stunde in Kleingruppen zu fördern und dies innerhalb von sechs Monaten. Dabei sollen Kinder ein möglichst umfangreiches Sprachbad durch mimische und gestische Unterstützung erfahren. Die Förderkräfte erhalten keine spezifisch vorgegebenen Materialien, jedoch eine umfangreiche Fortbildung, bei der Grundlagen des kindlichen Spracherwerbs vermittelt und die ErzieherInnen dazu befähigt werden, eigene und gezielte Förderstrategien und Fördermaterialien gemessen am Entwicklungsstand des jeweiligen Kindes zu entwickeln. Kern des Programmes sind somit keine festgelegten Programminhalte, sondern die individuellen kindlichen Kompetenzen, an denen sich die Erziehenden orientieren sollen (Polotzek et al., 2008).

Das Konzept von Kaltenbacher und Klages (2007) richtet sich sowohl an 4-6-jährige Kinder als auch an Grundschüler der 1. und 2. Klasse, deren sprachliche Kompetenzen besonders im Hinblick auf den Schuleintritt und den Schulanfang gefördert werden sollen. Neben einsprachigen Kindern mit Sprachdefiziten sollen Kinder mit Migrationshintergrund im Alter von 5-6 Jahren durch mehrere Fördereinheiten auf die

sprachlichen Anforderungen, die in der Schule gestellt werden, vorbereitet werden. Inhaltlich setzt das Konzept am Wortschatz, der Grammatik und am Textverstehen an, behandelt phonologische Themen und mathematische Vorläuferfertigkeiten sowie allgemeine schulbezogene Fähigkeiten. Durch ein eigens entwickeltes Diagnoseverfahren können verschiedene Einstiegsstufen für die Kinder gewählt werden und die Kinder so ihrem Niveau entsprechend gefördert werden. Die Förderung pro Woche soll fünfmal 60 Minuten betragen und ist für einen Zeitraum von mindestens einem Jahr angedacht. Im Vorfeld der Förderung erhalten Fachkräfte eine 2-3-tägige Schulung, bei der spracherwerbstheoretische Grundlagen, Inhalte des Förderprogrammes sowie diagnostische und didaktische Grundkenntnisse vermittelt werden (Kaltenbacher & Klages, 2007, siehe [www.deutsch-fuer-den-Schulstart.de](http://www.deutsch-fuer-den-Schulstart.de)).

Die vorgestellten Sprachförderprogramme nach Penner, Tracy und Kaltenbacher und Klages wurden im Rahmen des Projektes *Sag‘ mal was* (Baden-Württemberg Stiftung, 2011) evaluiert. Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder ohne spezifische Sprachförderung und durch eine reine Alltagsförderung ähnliche Leistungszuwächse vorweisen als Kinder mit spezifischer Sprachförderung. Die AutorInnen der Studie kommen zu dem Schluss, dass keines der drei Förderprojekte die gewünschte Wirkung erzielt und sich hinsichtlich Interventions- und Kontrollgruppe keine signifikanten Unterschiede im Sprachverhalten zeigen (Hofmann, Polotzek, Roos, & Schöler, 2008). Eine unspezifische und in den Alltag integrierte Sprachförderung kann bis dato somit als genauso wirksam betrachtet werden wie eine spezifische Förderung.

Im Rahmen des Projektes *Spielgruppe plus* des Kantons Zürich (Diez Grieser & Simoni, 2008) werden Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus bildungsfernen Familien durch ein zusätzliches Sprachförderangebot, das in den Spielgruppenalltag integriert ist oder additiv zu den normalen Spielgruppenaktivitäten stattfindet, gefördert. Die Förderung findet in der Standardsprache statt. Eine Evaluationsstudie konnte innerhalb der Interventionsgruppe signifikante Verbesserungen hinsichtlich des Sprachspielverhaltens sowie des Sprachniveaus nachweisen. Die Kinder der Interventionsgruppe verbesserten sich innerhalb eines halben Jahres (Gruppe A) und innerhalb eines Jahres (Gruppe B) deutlich. Allerdings konnten sich auch die Kinder der Kontrollgruppe jeweils signifikant verbessern. Ein Vergleich zwischen Interventions- und der Kontrollgruppe nach einem halben Jahr (Gruppe A) zeigt, dass die Interventionsgruppe nach einem Semester Förderung ein deutlich höheres Sprachspielverhalten sowie ein höheres Sprachniveau vorweist als die Kontrollgruppe (Diez Grieser & Simoni, 2008). In der Gruppe mit einem ganzen Jahr Förderung (Gruppe B) konnten diese Unterschiede allerdings nicht bestätigt werden. Eine weitere Gruppe (Gruppe C) wurde während 18 Monaten gefördert und zeigte Verbesserungen in verschiedenen Bereichen, allerdings fiel die entsprechende Kontrollgruppe so klein aus (3 Kinder), dass keine angemessenen Vergleiche zwischen Kontroll- und Interventionsgruppe angestellt werden konnten. Insgesamt ist keine abschliessende Bewertung der Wirksamkeit von Spielgruppen Plus möglich, denn die Ergebnisse sind inkonsistent oder nicht vergleichbar.

Das Berner Projekt *Primano* (Direktion für Bildung, Soziales und Sport, 2012) zielt auf eine umfassende frühe Förderung in folgenden drei Bereichen ab: Ziel ist zum einen die Verbesserung der Vernetzung verschiedener Beteiligter durch KoordinatorInnen im Quartier sowie zum anderen die Verbesserung der pädagogischen Qualität in Spielgruppen und Kitas durch Schulungen der Fachkräfte. Drittens sollen durch zusätzliche Hausbesuche in förderbedürftigen Familien nach dem Konzept schrittweise verstärkt sozial schwache und benachteiligte Kinder und Familien erreicht werden. Evaluationsergebnisse zeigen, dass eine Vernetzung über QuartierskoordinatorInnen den Zugang von förderbedürftigen Familien zu Massnahmen der frühen Förderung erleichtert und sich eine aufsuchende und niederschwellige Arbeit lohnt. Auch im Bereich des Fortbildungsmoduls liessen sich Effekte verzeichnen, allerdings konnte sowohl in den Interventions- als auch in den Kontrollgruppen ein Sprachzuwachs der Kinder nachgewiesen werden. Kinder mit geringeren Deutschkenntnissen und mehreren Spielgruppenbesuchen pro Woche

profitieren besonders von den Fördermodulen. Hinsichtlich der Hausbesuche bei belasteten Familien zeigte sich, dass Eltern besser auf ihre Kinder eingingen und insgesamt sicherer in ihrer Elternrolle und in der Interaktion mit ihren Kindern wurden. Auch die Kinder selbst verbesserten sich durch die hausbedingten Veränderungen in ihrer motorischen, emotionalen sowie sozialen Entwicklung (Tschumper, Gantenbein, Alsaker, Baumann, Scholer, & Jakob, 2012).

Insgesamt kann festgehalten werden, dass es zwar eine Fülle an Sprachförderangeboten gibt, jedoch nicht alle in gleichem Masse als wirksam betrachtet werden können (Schneider et al., 2013). Sowohl alltagsintegrierte als auch spezifische Massnahmen zeigen in den verschiedenen Studien zufolge Wirkungen. Besonders fremdsprachige als auch sozial benachteiligte Kinder scheinen von spezifischen Sprachförderangeboten zu profitieren. Als wirksam können insbesondere Massnahmen im Bereich der Aus- und Weiterbildung von Fachpersonen sowie ErzieherInnen- und Elterntrainings identifiziert werden. Auch die leichte Zugänglichkeit der Institutionen für die Eltern scheint ein Qualitätskriterium zu sein. Für die spezifische Arbeit mit den Kindern scheinen Methoden wie das interaktive/dialogische Bücherlesen vielversprechend zu sein. Einschränkend sind hier aber auch methodische Mängel von etlichen Evaluationsstudien zu nennen, wie z.B. kleine bzw. instabile Stichprobengrössen, Designmängel und teilweise unvollständige und nicht ganz unabhängige Evaluationsberichte, welche eine abschliessende Bewertung der Wirksamkeit deutlich erschweren. Weitere unabhängige Evaluationsstudien zur Messung nachhaltiger Wirkungen verschiedener Sprachförderstrategien sind dringend nötig.

## 3.2 Einschätzungen der befragten Fachpersonen

### 3.2.1 Allgemeine Wirksamkeit von Sprachförderung

Um die wahrgenommene Wirksamkeit und vorhandene Qualität von Sprachförderung zu erfassen, wurden die Studienteilnehmenden gebeten, die Wichtigkeit, Nützlichkeit, Qualität und Verfügbarkeit der Sprachförderung in Tagesfamilien, Kitas, Spielgruppen und Kindergärten einzuschätzen. Weiterhin wurden sie gebeten, die Qualifizierung der Fachpersonen in diesen Institutionen zu bewerten. Abbildung 5 zeigt eine Gegenüberstellung der Ergebnisse dieser fünf Einschätzungen.

Die Ergebnisse zeigen, dass in allen fünf Aspekten die Tagesfamilien am niedrigsten abschneiden, gefolgt von den Kitas und den Spielgruppen mit jeweils vergleichbaren Einschätzungen. Die Kindergärten schneiden hingegen durchgehend am besten ab. Dieses Muster ist einzig bei der Einschätzung der Wichtigkeit etwas weniger stark ausgeprägt. Weiterhin fällt auf, dass die Wichtigkeit und die Nützlichkeit in allen Institutionen sehr ähnliche Ausprägungen erzielen, mit Ausnahme der Tagesfamilien, bei denen die Nützlichkeit etwas niedriger ausfällt als die Wichtigkeit.

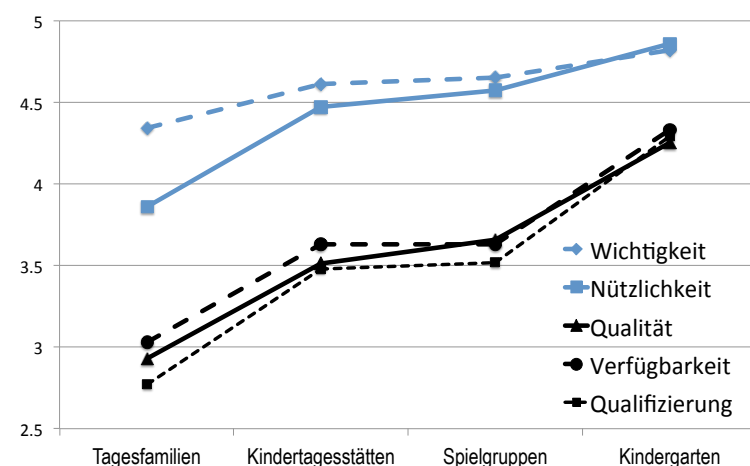


Abbildung 5: Gegenüberstellung der Mittelwerte der Skalen Wichtigkeit, Nützlichkeit, Qualität und Verfügbarkeit von Sprachförderung sowie Qualifizierung der Fachpersonen in verschiedenen Institutionen

Dieses Ergebnis kann dahingehend interpretiert werden, dass in Institutionen, in denen die Sprachförderung als wichtig erachtet wird, ein Besuch entsprechend nützlich für die sprachliche Entwicklung des Kindes wäre. Diese zwei Aspekte korrelieren positiv miteinander ( $.32^{**} > r > .16^{*}$ ) und können als *Be-*

*darf* (Soll-Zustand) an Sprachförderung interpretiert werden. Auch die Einschätzungen der Qualität, Verfügbarkeit und Qualifizierung fallen für alle Institutionen sehr ähnlich aus. Dieses Ergebnis kann so interpretiert werden, dass in den verschiedenen Institutionen die Qualifizierung der Fachpersonen und die Qualität der Sprachförderung der Verfügbarkeit entsprechen. Anders ausgedrückt bedeutet dies, dass je höher die Verfügbarkeit der Sprachförderung in den Institutionen ist, desto höher die Qualifizierung der Fachpersonen und desto besser die Qualität der Sprachförderung ausfällt. Diese drei Aspekte korrelieren hoch positiv miteinander ( $.82^{**} > r > .49^{*}$ ) und werden im Folgenden als *Angebot* (Ist-Zustand) der Sprachförderung interpretiert.

Ein weiteres Ergebnis, welches aus Abbildung 5 ersichtlich wird, ist, dass in Tagesfamilien die Kluft zwischen Bedarf und Angebot vergleichsweise hoch ist (ca. 1.5 Punkte). Bei Kitas und Spielgruppen ist sie deutlich kleiner (ca. 1 Punkt) und bei Kindergärten noch kleiner (ca. 0.5 Punkte). Dies bedeutet, dass das Angebot an Sprachförderung eher dort angelegt ist, wo der Bedarf hoch ist. Weiterhin ist die Übereinstimmung zwischen Bedarf und Angebot in den verschiedenen Institutionen unterschiedlich hoch, wobei die Tagesfamilien den Bedarf relativ schlecht und die Kindergärten relativ gut durch das Angebot decken können.

Eine nach Berufsgruppen differenzierte Betrachtung der Wichtigkeit, Nützlichkeit, Qualität, Verfügbarkeit und Qualifizierung der vier Institutionen (Kindergarten, Spielgruppe, Kita, Tagesfamilie) ist in Tabelle 2 wiedergegeben. Das in Abbildung 5 beobachtete Muster kann in den verschiedenen Berufsgruppen wiedergefunden werden. KitamitarbeiterInnen und KinderärztInnen tendieren allerdings dazu, Kitas besser einzuschätzen als Spielgruppen, während Tageseltern, SpielgruppenleiterInnen und Kindergartenlehrpersonen die Spielgruppen besser einschätzen als die Kitas. Hierbei handelt es sich allerdings um augenfällige Unterschiede zwischen den Berufsgruppen, die im Rahmen des vorliegenden Berichts nicht im Einzelnen statistisch geprüft wurden.

Tabelle 2: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Skalen Wichtigkeit, Verfügbarkeit, Qualität und Nützlichkeit von Sprachförderung in verschiedenen Institutionen

		<i>Total</i>	Spielgruppe	Kita	Kindergarten	LogopädIn	Kinderarzt	Behördliche FS	Tagesfamilie	Elternberatung
<b>Wichtigkeit</b>	Kindergarten	<b>4.81</b>	4.79	4.71	4.92	4.76	4.79	5.00	4.79	4.87
	Spielgruppen	<b>4.65</b>	4.58	4.71	4.84	4.51	4.21	4.78	4.79	4.80
	Kindertagesstätten	<b>4.61</b>	4.41	4.75	4.71	4.51	4.57	4.89	4.64	4.93
	Tagesfamilien	<b>4.34</b>	4.02	4.64	4.55	4.33	4.29	4.44	4.21	4.60
	<i>Mittelwerte</i>	<b>4.60</b>	<i>4.45</i>	<i>4.70</i>	<i>4.76</i>	<i>4.53</i>	<i>4.47</i>	<i>4.78</i>	<i>4.61</i>	<i>4.80</i>
<b>Nützlichkeit</b>	Kindergarten	<b>4.85</b>	4.92	4.79	4.82	4.89	4.77	4.78	4.83	4.87
	Spielgruppen	<b>4.57</b>	4.89	4.04	4.65	4.51	3.92	4.33	4.75	4.73
	Kindertagesstätten	<b>4.46</b>	4.32	4.75	4.51	4.44	4.54	4.44	4.09	4.60
	Tagesfamilien	<b>3.85</b>	3.90	3.59	3.95	3.78	3.58	3.71	4.58	3.64
	<i>Mittelwerte</i>	<b>4.43</b>	<i>4.51</i>	<i>4.29</i>	<i>4.48</i>	<i>4.41</i>	<i>4.20</i>	<i>4.32</i>	<i>4.56</i>	<i>4.46</i>
<b>Qualität</b>	Kindergarten	<b>4.26</b>	4.31	4.08	4.47	4.24	4.00	4.29	4.29	3.91
	Spielgruppen	<b>3.67</b>	3.84	3.17	3.81	3.46	3.55	3.87	3.79	3.91
	Kindertagesstätten	<b>3.54</b>	3.32	3.88	3.49	3.37	3.60	3.50	3.67	3.92
	Tagesfamilien	<b>2.96</b>	2.93	2.74	3.17	2.81	3.30	2.25	3.54	2.45
	<i>Mittelwerte</i>	<b>3.61</b>	<i>3.60</i>	<i>3.47</i>	<i>3.74</i>	<i>3.47</i>	<i>3.61</i>	<i>3.48</i>	<i>3.82</i>	<i>3.55</i>
<b>Verfügbarkeit</b>	Kindergarten	<b>4.33</b>	4.39	4.22	4.47	4.39	4.21	4.43	4.14	3.92
	Spielgruppen	<b>3.64</b>	3.77	3.12	3.91	3.43	3.67	3.63	3.64	3.75
	Kindertagesstätten	<b>3.65</b>	3.56	3.86	3.64	3.36	3.75	3.75	3.77	4.08
	Tagesfamilien	<b>3.06</b>	3.12	2.67	3.38	2.82	3.36	2.60	3.43	2.77
	<i>Mittelwerte</i>	<b>3.67</b>	<i>3.71</i>	<i>3.47</i>	<i>3.85</i>	<i>3.50</i>	<i>3.75</i>	<i>3.60</i>	<i>3.75</i>	<i>3.63</i>
<b>Qualifizierung</b>	Kindergarten	<b>4.30</b>	4.39	4.27	4.43	4.20	4.31	4.25	4.25	3.82
	Spielgruppen	<b>3.55</b>	3.89	3.00	3.78	3.43	3.18	3.25	3.67	3.08
	Kindertagesstätten	<b>3.50</b>	3.60	3.96	3.38	3.26	3.27	3.38	3.70	3.33
	Tagesfamilien	<b>2.78</b>	2.95	2.58	2.85	2.73	2.70	2.33	3.15	2.30
	<i>Mittelwerte</i>	<b>3.71</b>	<i>3.79</i>	<i>3.71</i>	<i>3.78</i>	<i>3.65</i>	<i>3.58</i>	<i>3.55</i>	<i>3.71</i>	<i>3.48</i>

### 3.2.2 Einschätzung der Wirksamkeit von Sprachförderungsstrategien

Den Studienteilnehmenden wurde eine Reihe von Sprachfördermassnahmen, -institutionen und -strategien vorgelegt und sie wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich sie diese auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* finden. Abbildung 6 und Abbildung 7 veranschaulichen die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

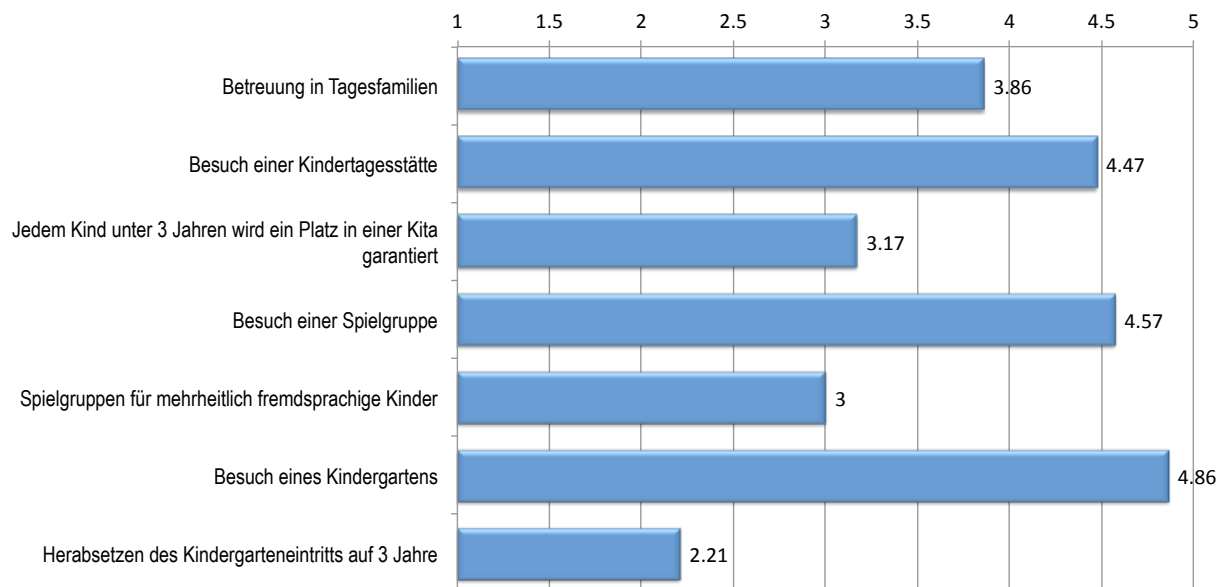


Abbildung 6: Mittelwerte der Items aus der Skala Wirksamkeit spezifischer Sprachförderungsstrategien (1)

In Abbildung 6 sind neben den Einschätzungen der Nützlichkeit des Besuchs von bzw. der Betreuung in den Institutionen die Ergebnisse einzelner dazugehörigen Nützlichkeitseinschätzungen abgebildet. Der Besuch einer Kita wird als nützlich bis sehr nützlich wahrgenommen, wohingegen der Vorschlag, jedem Kind unter 3 Jahren einen Platz in einer Kita zu garantieren, als nicht besonders nützlich für die Sprachförderung wahrgenommen wird. Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass die KitamitarbeiterInnen und die ElternberaterInnen diesen Vorschlag als deutlich nützlicher bewerten als es andere Berufsgruppen tun (vgl. Tabelle 3). Die SpielgruppenleiterInnen und die Tageseltern halten diesen Vorschlag hingegen für deutlich weniger nützlich als andere Berufsgruppen.

Der Besuch einer Spielgruppe erzielt auch hohe Nützlichkeitseinschätzungen (Abbildung 6). Die Spielgruppen für mehrheitlich fremdsprachige Kinder werden hingegen als relativ wenig nützlich für die Sprachförderung eingeschätzt. Hier sind sich die verschiedenen Berufsgruppen einig (Tabelle 3), wobei die ElternberaterInnen dies für vergleichsweise nützlich und die MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen für vergleichsweise wenig nützlich halten.

Der Besuch eines Kindergartens ist die Massnahme, die bezüglich der Sprachförderung die höchsten Bewertungen überhaupt erzielt ( $M = 4.85$ ; vgl. Abbildung 6). Den Vorschlag, das Alter für den Kindertareintritt auf drei Jahre herabzusetzen trifft hingegen auf eher wenig Zustimmung. Interessanterweise lehnen dies insbesondere die Kindergartenlehrpersonen stark ab, während die ElternberaterInnen diesen Vorschlag für relativ nützlich halten (Tabelle 3).

Tabelle 3: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Nützlichkeit verschiedener Sprachfördermassnahmen (Teil 1)

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Jedem Kind unter 3 Jahren wird ein Platz in einer Kita garantiert	<b>3.17</b>	2.35	4.20	3.07	3.36	3.67	3.67	2.55	4.00
Spielgruppen für mehrheitlich fremdsprachige Kinder	<b>3.02</b>	3.08	2.77	3.09	3.12	2.77	2.25	2.83	3.50
Herabsetzen des Kindergarteneintritts auf 3 Jahre	<b>2.20</b>	2.02	2.29	1.47	2.66	2.58	2.44	2.50	3.21
Mittelwerte der Massnahmen	<b>2.80</b>	2.48	3.09	2.54	3.05	3.01	2.79	2.63	3.57

Neben den oben besprochenen Massnahmen wurde die wahrgenommene Nützlichkeit einer weiteren Reihe potentieller Massnahmen zur Sprachförderung erfragt. Abbildung 7 veranschaulicht die Mittelwerte dieser Massnahmen. Generell werden alle Massnahmen als nützlich bis sehr nützlich eingeschätzt, mit nur geringen Unterschieden, insbesondere im oberen Bereich. Die höchste Einschätzung erreicht die bewusste alltagsintegrierte Sprachförderung, gefolgt von der Wahrnehmung und Umsetzung der eigenen Rolle als Sprachvorbild und der Qualität der Interaktion und der Beziehung. Die niedrigste, wenn auch nicht unbedingt tiefe Einschätzung, bekommt die Förderung der Erstsprache in den Institutionen. Interessant ist die relativ hohe Einschätzung der Nützlichkeit von spezifischen Sprachförderprogrammen, aus wissenschaftlicher Sicht wird diesen bisher bestenfalls eine geringe Wirksamkeit nachgewiesen. Allerdings ist hier anzumerken, dass im Fragebogen nicht klar definiert wurde, was unter spezifischer Sprachförderung zu verstehen ist.

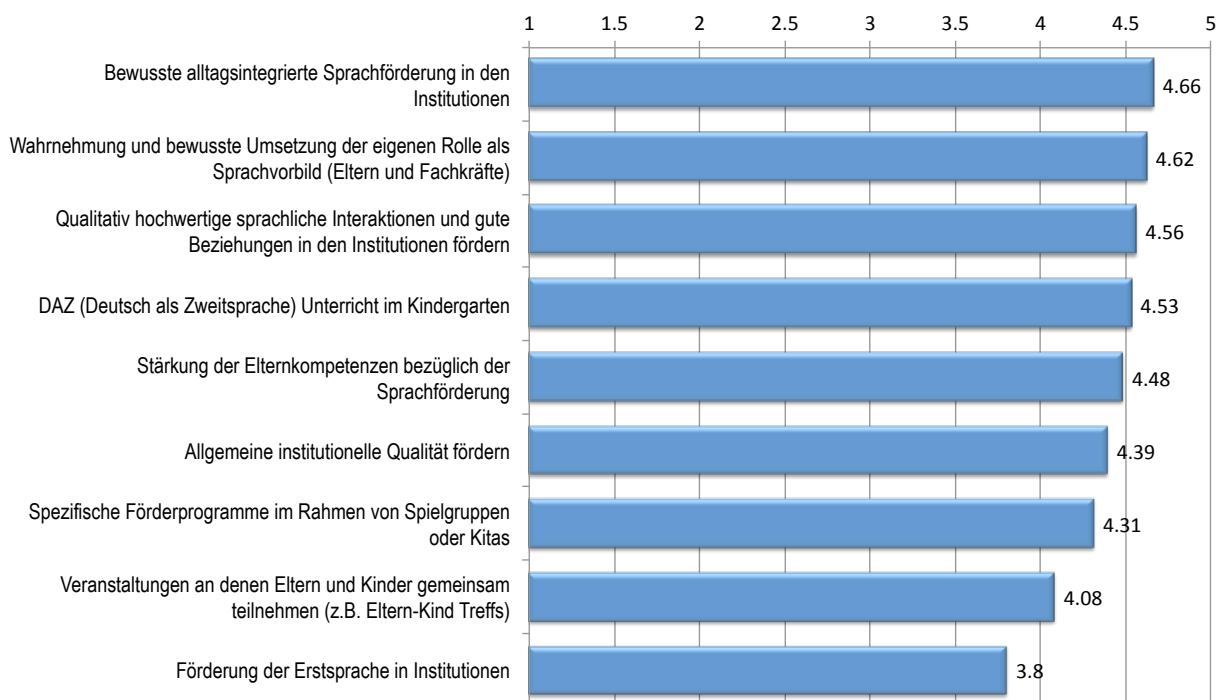


Abbildung 7: Mittelwerte der Items aus der Skala Wirksamkeit spezifischer Sprachförderungsstrategien (2)

Die hohen Einschätzungen der verschiedenen Massnahmen finden sich in den einzelnen Berufsgruppen wieder (Tabelle 4). Zwischen den Berufsgruppen gibt es allerdings einige kleine Abweichungen in der oben beschriebenen Reihenfolge. Beispielsweise legen die ElternberaterInnen besonders hohen Wert auf die Qualität der Interaktionen und Beziehungen zwischen Kindern und Fachpersonen während die Kindergartenlehrpersonen besonders hohen Wert auf Deutsch als Zweitsprache (DaZ) und die MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen auf die Stärkung der Elternkompetenzen legen.

Tabelle 4: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Nützlichkeit verschiedener Sprachfördermassnahmen (Teil 2)

	<i>Total</i>	Spielgruppe	Kita	Kindergarten	LogopädIn	KinderärztIn	Behördliche FS	Tagesfamilie	Elternberatung
Bewusste alltagsintegrierte Sprachförderung in den Institutionen	<b>4.65</b>	4.52	4.75	4.70	4.73	4.62	4.67	4.58	4.67
Wahrnehmung und bewusste Umsetzung der eigenen Rolle als Sprachvorbild (Eltern und Fachkräfte)	<b>4.62</b>	4.47	4.79	4.67	4.63	4.50	4.89	4.50	4.73
Qualitativ hochwertige sprachliche Interaktionen und gute Beziehungen in den Institutionen fördern	<b>4.56</b>	4.46	4.82	4.61	4.55	4.15	4.50	4.25	4.93
DAZ (Deutsch als Zweitsprache) Unterricht im Kindergarten	<b>4.53</b>	4.49	4.36	4.80	4.54	4.15	4.14	4.25	4.85
Stärkung der Elternkompetenzen bezüglich der Sprachförderung	<b>4.49</b>	4.26	4.50	4.61	4.53	4.62	4.89	4.33	4.67
Allgemeine institutionelle Qualität fördern	<b>4.39</b>	4.40	4.70	4.33	4.29	4.00	4.78	3.92	4.67
Spezifische Förderprogramme im Rahmen von Spielgruppen oder Kitas	<b>4.31</b>	4.44	4.21	4.40	4.16	4.31	3.56	4.08	4.73
Veranstaltungen, an denen Eltern und Kinder gemeinsam teilnehmen (z.B. Eltern-Kind Treffs)	<b>4.07</b>	3.90	4.15	4.24	4.16	3.92	4.00	3.33	4.60
Förderung der Erstsprache in Institutionen	<b>3.79</b>	3.59	3.85	3.87	3.98	3.85	3.67	3.75	3.73
Mittelwerte der Massnahmen	<b>4.38</b>	4.28	4.46	4.47	4.40	4.24	4.34	4.11	4.62

### 3.2.3 Weitere nützliche Sprachfördermassnahmen

In einer letzten Frage zum Thema *Nützlichkeit von Sprachfördermassnahmen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, weitere nützliche Sprachfördermassnahmen stichwortartig zu beschreiben. Tabelle 5 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Antworten hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 44 (16%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.



Tabelle 5: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren nützlichen Sprachfördermassnahmen (n=44)

Kategorien	Nennungen
Ausbildung der Fachpersonen und Elternbildung	17
Alltagsintegrierte Sprachförderung	8
Früheintritt und Regelmässigkeit	7
Platz in einer Spielgruppe garantieren	5
Beziehungen stärken	4
Förderung anderer Entwicklungsaspekte	3
Deutschsprachige Gleichaltrige	2
Integration und interkulturelle Vermittlung	2
Klare Strukturen im Alltag	1

Als weitere nützliche Sprachfördermassnahmen wurden mehrheitlich Massnahmen genannt, die oben bereits aufgelistet waren. Neue Massnahmen, die hier genannt wurden, sind ein regelmässiger Besuch einer Institution (d.h. mindestens 2 Mal pro Woche), die garantierten Plätze in einer Spielgruppe, die Förderung anderer Entwicklungsaspekte (z.B. Ess- und Spielverhalten, psychische Gesundheit, motorische, kognitive und emotionale Entwicklung), die mehrheitlich deutschsprachige Gruppe, die Integration der Familie und die klaren Strukturen im Alltag.

### 3.3 Zwischenfazit zur Wirksamkeit von Sprachförderung

Die Ergebnisse aus internationalen Studien zum Thema Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren sowie aus der vorliegenden Studie zeigen, dass die vielversprechendsten Ansätze diejenigen sind, welche die Sprachförderung bewusst in den Alltag der Kinder integrieren. Eine zentrale Rolle spielt also das Ausmass an Anregung durch das Sprechen über Dinge, die im Alltag passieren. Dazu gehört, dass sowohl Fachpersonen als auch Eltern ihre Rolle als Sprachvorbild wahrnehmen und bewusst umsetzen, so viel wie möglich mit den Kindern sprechen und möglichst viele Aktivitäten anbieten, welche die Anwendung der Sprache implizieren, z.B. Rollenspiele, gemeinsames Singen, Geschichten erzählen sowie gemeinsames Lesen von Bilderbüchern. Zudem spielen die Qualifizierung der Fachpersonen und die Elternbildung eine wichtige Rolle. Weitere Aspekte, die von den Studienteilnehmenden erwähnt wurden, sind die gleichzeitige Förderung anderer Entwicklungsaspekte, die Integration der Familie in die Gesellschaft und die Notwendigkeit eines regelmässigen Besuchs einer Institution.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen des Weiteren, dass die Übereinstimmung zwischen Bedarf und Angebot in den verschiedenen Institutionen unterschiedlich hoch ist, wobei die Tagesfamilien den Bedarf relativ schlecht und die Kindergärten relativ gut durch das Angebot decken können. Es besteht folglich insbesondere bei Tagesfamilien, Kitas und Spielgruppen ein gewisses Potential zur Verbesserung des Angebots bzw. der Verfügbarkeit und Qualität der Sprachförderung sowie der Qualifizierung der Fachpersonen.

## 4 Ergebnisse zur Durchgängigkeit von Sprachförderung

### 4.1 Bedeutsamkeit von Durchgängigkeit im Allgemeinen

#### 4.1.1 Bedeutsamkeit der Durchgängigkeit der Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren

Die Studienteilnehmenden haben eingeschätzt, wie wichtig aus ihrer Sicht eine durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren ist und wie durchgängig die Sprachförderung in diesem Altersbereich in ihrem beruflichen Umfeld ist. Abbildung 8 zeigt die prozentualen Häufigkeiten der Antworten auf diese beiden Fragen. Bezüglich der Wichtigkeit der Durchgängigkeit (blaue Linie) besteht ein Konsens darüber, dass eine durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren wichtig bis sehr wichtig ist ( $M = 4.74$ ;  $SD = 0.53$ ).

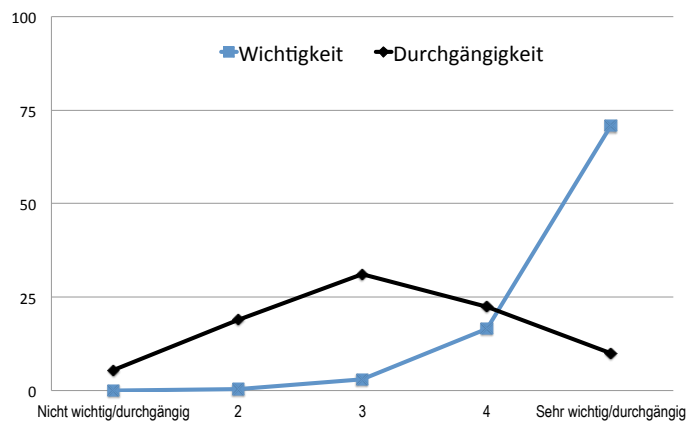


Abbildung 8: Prozentualwerte der Einschätzung der Wichtigkeit der Durchgängigkeit der Sprachförderung (blaue Linie) und der wahrgenommenen Durchgängigkeit der Sprachförderung (schwarze Linie)

Bezüglich der wahrgenommenen Durchgängigkeit (schwarze Linie) gibt es hingegen starke Unterschiede zwischen den Studienteilnehmenden ( $M = 3.14$ ;  $SD = 1.08$ ). Hier ergibt sich eine umgekehrt U-förmige Verteilung. Ein Grossteil der Studienteilnehmenden (31.1%) schätzt die Durchgängigkeit der Sprachförderung in ihrem beruflichen Umfeld als *mittelmässig* ein. Ein bedeutsamer Anteil der Studienteilnehmenden schätzt die Durchgängigkeit der Sprachförderung als *eher nicht durchgängig* (19%) oder als *nicht durchgängig* ein (5.5%). Dem gegenüber steht ein Anteil der Stichprobe, der die Durchgängigkeit der Sprachförderung als *eher durchgängig* (22.3%) oder als *sehr durchgängig* (9.9%) einschätzt.

Die in Abbildung 8 graphisch dargestellten Ergebnisse wurden mittels VLM etwas detaillierter untersucht. Wie die Verteilung der Häufigkeiten bereits vermuten lässt, gibt es hinsichtlich der Einschätzung der Wichtigkeit der Durchgängigkeit der Sprachförderung keine Unterschiede, die auf Elternsein, Alter, Beruf oder Geschlecht der Studienteilnehmenden zurückgeführt werden können. Alle Effekte sind nicht signifikant ( $p > 0.5$ ; vgl. Tabelle 6), und die geschätzten Randmittel der verschiedenen Berufsgruppen sind alle sehr ähnlich ausgeprägt (4.58 - 4.75; vgl. Tabelle 7).

Tabelle 6: Ergebnisse des VLM für die Variable Wichtigkeit der Durchgängigkeit der Sprachförderung

	<i>Wald <math>\chi^2</math></i>	<i>p</i>
<i>Konstante</i>	179.566	0.000
Elternsein	1.749	0.417
Alter	1.810	0.179
Beruf	1.104	0.993
Geschlecht (M)	0.761	0.383

Tabelle 7: Randmittel der Wichtigkeit der Durchgängigkeit der Sprachförderung in den Berufsgruppen

Beruf	M
Spielgruppe	4.73
Kita	4.71
Kindergarten	4.75
LogopädIn	4.72
KinderärztIn	4.63
Behördliche Fachstellen	4.58
Tagesfamilie	4.73
Elternberatung	4.73

Die Ergebnisse bezüglich der wahrgenommenen Durchgängigkeit der Sprachförderung deuten hingegen auf Unterschiede zwischen den Studienteilnehmenden hin. Auch diese Ergebnisse wurden mittels VLM näher beleuchtet. Die Ergebnisse des VLM (Tabelle 8) zeigen, dass auch bezüglich der wahrgenommenen Durchgängigkeit der Sprachförderung keine Unterschiede bestehen, die auf Elternsein, Alter, Beruf oder Geschlecht der Studienteilnehmenden zurückgeführt werden können. Alle Effekte sind nicht signifikant ( $p > 0.5$ ). Die Schätzung der Randmittel zeigt, dass die mittleren Ausprägungen der wahrgenommenen Durchgängigkeit der Sprachförderung in den verschiedenen Berufsgruppen alle sehr ähnlich sind (2.87 – 3.60; vgl. Tabelle 9). In dieser und in den folgenden Tabellen zu den geschätzten Randmitteln wurde folgende Darstellung von signifikanten Unterschieden gewählt: Berufsgruppen, die das gleiche Superskript tragen (z.B. <sup>a</sup> oder <sup>b</sup>) unterscheiden sich signifikant voneinander. Beispielsweise unterscheiden sich in Tabelle 9 die geschätzten Randmittel von den SpielgruppenleiterInnen (<sup>a</sup>) signifikant von dem geschätzten Randmittel der Kindergartenlehrpersonen (<sup>a</sup>). Die Ergebnisse aus Tabelle 9 zeigen, dass sowohl die SpielgruppenleiterInnen als auch die Tageseltern die Durchgängigkeit der Sprachförderung als höher einschätzen als die Kindergartenlehrpersonen.

Tabelle 8: Ergebnisse des VLM für die Variable Wahrgenommene Durchgängigkeit der Sprachförderung

	<i>Wald <math>\chi^2</math></i>	<i>p</i>
<i>Konstante</i>	26.015	0.000
Elternsein	3.611	0.164
Alter	0.255	0.614
Beruf	10.585	0.158
Geschlecht (M)	0.408	0.523

Tabelle 9: Randmittel der wahrgenommenen Durchgängigkeit der Sprachförderung in den Berufsgruppen

Beruf	M
Tagesfamilie	3.60 <sup>a</sup>
Spielgruppe	3.44 <sup>b</sup>
Kita	3.35
KinderärztIn	3.26
LogopädIn	3.23
Elternberatung	3.08
Behördliche Fachstellen	3.01
Kindergarten	2.87 <sup>ab</sup>

#### 4.1.2 Wichtigste Massnahmen für eine durchgängige Sprachförderung

In einer letzten Frage zum Thema *allgemeine Bedeutsamkeit von Durchgängigkeit* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, die wichtigsten Massnahmen, die eine durchgängige Sprachförderung begünstigen, stichwortartig zu beschreiben. Tabelle 10 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervor-

gehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 197 (72%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 10: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu den wichtigsten Massnahmen für eine durchgängige Sprachförderung (n=197)

Kategorien	Nennungen
Sicherstellung der sprachlichen Anregung sowohl innerhalb als auch ausserhalb von Institutionen	53
Sicherstellung des Angebots und des Besuchs von Institutionen (z.B. Kitas, Spielgruppen)	50
Elternbildung (informieren, sensibilisieren, bilden)	48
Vernetzung, Austausch und Zusammenarbeit aller Personen, die mit dem Kind in Kontakt sind	45
Früher Beginn und Kontinuität der Sprachförderung	41
Finanzielle und administrative Unterstützung der Eltern	35
Ausbildung von Fachpersonen und finanzielle Unterstützung der Institutionen	25
Integration der Familie in das Gemeindeleben	23
Kontaktaufnahme über aufsuchende/proaktive Programme	15
Stärkung der Beziehungen zwischen Kindern, Eltern und Fachpersonen	11

Die Sicherstellung der sprachlichen Anregung innerhalb und ausserhalb von Institutionen erweist sich als wichtigste Massnahme für die Begünstigung einer durchgängigen Sprachförderung von 0 bis 6 Jahren. Es ist also wichtig, dass Kinder in einer Umgebung aufwachsen, in der die Anregungen zum Sprechen vielfältig vorhanden und in den Alltag integriert sind. Dazu gehört die Interaktion mit den Eltern und anderen Erwachsenen, mit Gleichaltrigen und mit den verschiedenen Fachpersonen aus den Institutionen. Neben der Anregung hat auch die Sicherstellung des Angebots und des Besuchs einer Institution einen hohen Stellenwert. Diese Institutionen bieten neben einer Sprachförderung auch die Förderung anderer wichtiger Aspekte wie z.B. der sozialen Kompetenzen, kognitiven und motorischen Fähigkeiten an. An dritter Stelle steht die Elternbildung. Die Eltern spielen sowohl hinsichtlich der Sprachförderung als auch hinsichtlich der Durchgängigkeit eine zentrale Rolle. Die Eltern sollten darüber informiert sein, wie wichtig die sprachliche Entwicklung ihres Kindes ist, wie sie diese zu Hause fördern können und wie sie auch ausserhalb der Familie eine angemessene Sprachförderung ihres Kindes sicherstellen können, z.B. durch den Kontakt zu Gleichaltrigen und durch den regelmässigen Besuch einer Institution. Bezüglich der Sprachförderung durch die Eltern wird empfohlen, mit dem Kind in der Sprache zu sprechen, welche am besten beherrscht wird. Gleichzeitig wird von den Studienteilnehmenden aber auch oft empfohlen, Deutschkurse für Eltern anzubieten und die Eltern zu motivieren (teilweise zu verpflichten), diese Kurse zu besuchen oder auf anderen Wegen die Ortssprache zusammen mit dem Kind zu lernen. Ein weiteres wichtiges Element ist die Zusammenarbeit und die Vernetzung zwischen den Personen, die mit dem Kind in Kontakt sind. Besonders wichtig ist hierbei der Austausch von Informationen sowohl zwischen Eltern und Fachpersonen als auch zwischen Fachpersonen selbst. Diese Kommunikation führt zu einer besseren Abstimmung der Sprachförderung und kann insbesondere bei Übergängen zu einer besseren Kontinuität beitragen. Eine durchgängige Sprachförderung sollte weiterhin so früh wie möglich beginnen und möglichst begleitend bis zum Schuleintritt vorhanden sein. Um den Bedarf an Sprachförderung so früh wie möglich zu erkennen, ist eine frühe logopädische Abklärung angezeigt, die eine Planung der weiteren Schritte bezüglich Sprachförderung ermöglicht. Die finanzielle Unterstützung der Eltern spielt auch eine wichtige Rolle in der Sicherstellung einer durchgängigen Sprachförderung. Dies kann durch subventionierte Plätze

in Kitas oder Spielgruppen erreicht werden. Andererseits ist es auch wichtig, für angemessene familiäre Verhältnisse zu sorgen und niederschwellige Angebote zu schaffen, die mit dem Berufsleben der Eltern vereinbar sind. Bezüglich Sprachförderung und Gestaltung von Übergängen ist eine angemessene Ausbildung aller Fachpersonen in allen Institutionen erstrebenswert. Weiterhin sollten die Institutionen finanzielle Unterstützung bekommen, um eine Ausbildung der Fachpersonen zu fördern und um ausgebildete Fachpersonen anstellen zu können. Weitere wichtige Massnahmen für eine durchgängige Sprachförderung sind die Integration der Familie in das Gemeindeleben und in die Gesellschaft, die Kontaktaufnahme zu schwer erreichbaren Zielgruppen durch aufsuchende/proaktive Programme und die Stärkung der Beziehung zwischen Kindern, Eltern und Fachpersonen.

#### *4.1.3 Zwischenfazit zur Bedeutsamkeit der Durchgängigkeit der Sprachförderung*

Die Durchgängigkeit der Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren wird von allen Berufsgruppen als sehr wichtig wahrgenommen. Bezüglich der Durchgängigkeit gibt es allerdings innerhalb des Kantons Zürich bedeutsame Unterschiede, die nicht auf unterschiedliche Wahrnehmungen der befragten Berufsgruppen zurückzuführen sind. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass die Durchgängigkeit der Sprachförderung ein wichtiges Ziel ist, welches vielerorts derzeit noch nicht erreicht ist. Um die Durchgängigkeit dort zu verbessern, wo sie noch nicht gegeben ist, gibt es mehrere Punkte, die beachtet werden müssen. Es bedarf einer qualifizierten sprachlichen Anregung in allen Lebensbereichen der Kinder, insbesondere zu Hause (Elternbildung) und in den Institutionen (Professionalisierung). Dies setzt voraus, dass es ein umfassendes Angebot an FBBE- und Beratungsinstitutionen gibt, die teilweise subventioniert, niederschwellig und gut miteinander vernetzt sind. Weiterhin ist es wichtig, isolierte Familien zu erreichen, diese finanziell zu unterstützen und in das Gemeindeleben zu integrieren, sodass auch Kinder, die aus sprachlicher Sicht in ungünstigen Situationen aufwachsen, so früh wie möglich eine angemessene Sprachförderung erfahren können.

Diese Liste an notwendigen Massnahmen zeigt, dass die Sicherstellung einer durchgängigen Sprachförderung ein ambitioniertes Unterfangen ist, welches die Zusammenarbeit und das persönliche Engagement von allen involvierten Akteuren erfordert.

## 4.2 Vernetzung zwischen Institutionen

### 4.2.1 Bestehende Massnahmen zur Vernetzung zwischen Institutionen

Als erste Frage zum Thema *Massnahmen zur Vernetzung zwischen Institutionen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, einige Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche in ihrem beruflichen Umfeld existieren. Zur Ermittlung der Massnahmen, die zur Vernetzung zwischen den an Sprachförderung beteiligten Institutionen (z. B. Tagesfamilien, Spielgruppen, Kitas, Kindergärten) unternommen werden, wurden die Antworten der Befragten in Kategorien eingeteilt und deren Häufigkeiten ausgezählt. Tabelle 11 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 223 (82%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 11: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu bestehenden Vernetzungsmassnahmen im beruflichen Umfeld (n=223)

Kategorien	Nennungen
Regelmässige Veranstaltungen für Fachpersonen	59
Vernetzung über Projekte, die mehrere Institutionen einschliessen	42
Direkte Vernetzung und Austausch mit SpielgruppenleiterInnen	40
Direkte Vernetzung und Austausch mit LogopädInnen	33
Direkte Vernetzung und Austausch mit Kindergarten	30
Direkte Vernetzung und Austausch mit Schulen	15
Vernetzung über Beratungsangebote/Abklärungsstellen/SPZ/KinderärztInnen	37
Vernetzung über Familienzentren, Quartierzentren, Fachstellen, Initiative der Gemeinden	32
Vernetzung nur durch Eigeninitiative in der Kontaktaufnahme	18
Vernetzung über Weiterbildungen	14
Vernetzung über Homepages, Onlineplattformen etc.	11
Vernetzung über Beratungsangebot für Fachpersonen/Akteure	10
<i>Keine oder kaum Vernetzung vorhanden</i>	39

Als häufigste Vernetzungsmassnahme sind regelmässige Austausch- und Vernetzungstreffen zwischen den an der Sprachförderung beteiligten Fachpersonen genannt worden. Weiterhin bieten Früh- und Sprachförderprojekte, die mehrere Institutionen einschliessen, eine Plattform für die Vernetzung zwischen Institutionen. Der direkte Kontakt und Austausch mit anderen Fachpersonen stellt eine weitere Vernetzungsmassnahme dar, die insgesamt mehr als 100 Nennungen bekommen hat. Weitere Vernetzungsmöglichkeiten bieten Beratungs- und Abklärungsstellen, Familien- und Quartierzentren, Weiterbildungsveranstaltungen und verschiedene Internetseiten. Insgesamt 39 der Befragten gaben allerdings an, keine oder kaum eine Vernetzung in ihrem Tätigkeitsfeld zu haben. Hier wurde teilweise bemängelt, dass es wenig Vernetzung zwischen dem Frühbereich (z.B. Kita) und der nächsten Institution gibt oder aber von Seiten der nächsten Institution (z.B. Kindergarten) kein Interesse für eine Vernetzung bestünde. Weiterhin wurde teilweise erwähnt, dass eine Vernetzung nur über Eigeninitiative entsteht.

#### 4.2.2 Einschätzung der Vernetzung zwischen Institutionen

Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, die Qualität der Vernetzung zwischen FBBE-Institutionen in ihrem beruflichen Umfeld einzuschätzen. Die mittlere Einschätzung der Vernetzung zwischen Institutionen beträgt  $M = 2.89$ , bei einer Standardabweichung von  $SD = 1.01$ . Abbildung 9 zeigt die Häufigkeitsverteilung der wahrgenommenen Vernetzung zwischen Institutionen.

Aus Abbildung 9 wird deutlich, dass es Unterschiede in der wahrgenommenen Vernetzung zwischen Institutionen gibt. Dieses Ergebnis wurde mittels VLM etwas detaillierter untersucht.

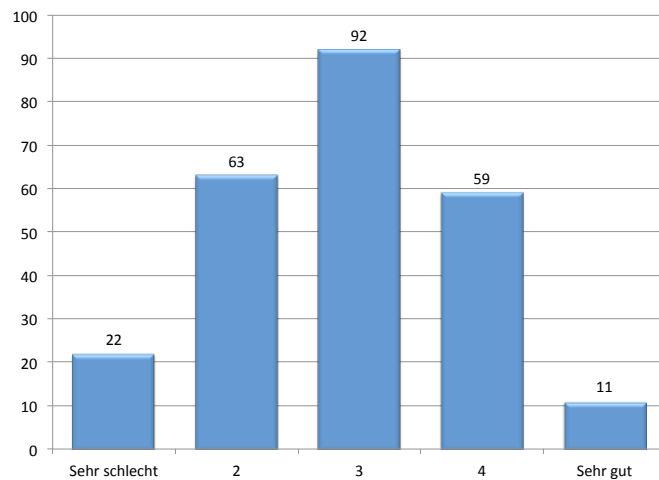


Abbildung 9: Häufigkeitsverteilung der wahrgenommenen Vernetzung zwischen Institutionen im eigenen beruflichen Umfeld

Die Ergebnisse des VLM (Tabelle 12) zeigen, dass die Variablen Elternsein, Alter und Geschlecht keinen Einfluss auf die wahrgenommene Vernetzung zwischen Institutionen haben ( $p > .05$ ). Hingegen zeigt sich, dass es zwischen den Berufsgruppen signifikante Unterschiede in den geschätzten Randmitteln gibt (Tabelle 13). Die LogopädInnen schätzen die Vernetzung besser ein als die SpielgruppenleiterInnen, Kindergartenlehrpersonen und Tageseltern. Weiterhin schätzen die KinderärztInnen die Vernetzung als besser ein als die SpielgruppenleiterInnen und Tageseltern. Zudem haben ElternberaterInnen höhere geschätzte Randmittel als die Tageseltern.

Tabelle 12: Ergebnisse des VLM für die Variable Wahrgenommene Vernetzung

	Wald $\chi^2$	p
Konstante	24.683	.000
Elternsein	0.719	.698
Alter	2.891	.089
Beruf	19.305	.007
Geschlecht (M)	1.444	.229

Tabelle 13: Randmittel der wahrgenommenen Vernetzung in den Berufsgruppen

Beruf	M
LogopädIn	3.30 <sup>abc</sup>
KinderärztIn	3.30 <sup>de</sup>
Elternberatung	3.10 <sup>f</sup>
Kita	2.95
Behördliche Fachstellen	2.93
Kindergarten	2.78 <sup>b</sup>
Spielgruppe	2.64 <sup>ad</sup>
Tagesfamilie	2.34 <sup>cef</sup>

### 4.2.3 Massnahmen zur Verbesserung der Vernetzung

Nach der Einschätzung der Qualität der Vernetzung wurden den Studienteilnehmenden sechs Massnahmen vorgelegt, die zur Verbesserung der Vernetzung führen könnten. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich die einzelnen Massnahmen auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* wären. Abbildung 10 veranschaulicht die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

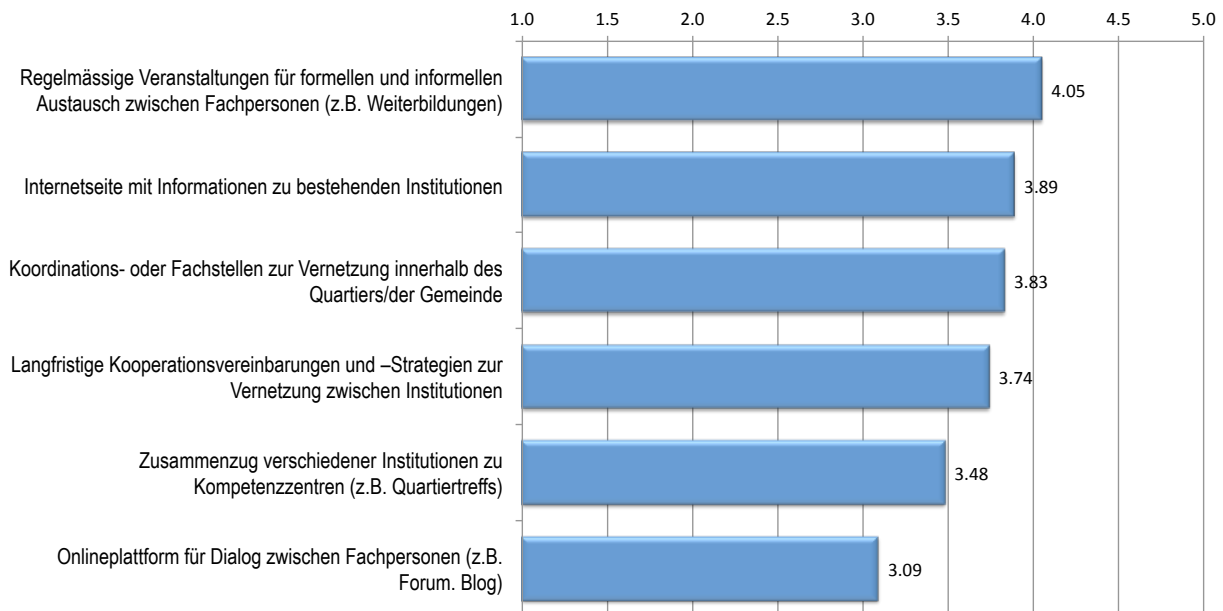


Abbildung 10: Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Vernetzung zwischen Institutionen im eigenen beruflichen Umfeld

Regelmässige Veranstaltungen im formellen oder informellen Rahmen werden als nützlichste Massnahme zur Verbesserung der Vernetzung wahrgenommen. Als vergleichbar nützlich werden das Erstellen einer Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen, die Einrichtung von Koordinations- oder Fachstellen und das Eingehen von langfristigen Kooperationsvereinbarungen eingeschätzt. Als weniger nützlich werden hingegen der Zusammenzug verschiedener Institutionen zu Kompetenzzentren und vor allem das Einrichten einer Onlineplattform bewertet.

Die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen wurden in einem weiteren Schritt nach Berufsgruppen aufgeteilt (Tabelle 14). Insgesamt bestätigt sich das Muster aus Abbildung 10, mit einigen Abweichungen. Beispielsweise schätzen die ElternberaterInnen die langfristigen Kooperationsvereinbarungen und den Zusammenzug zu Kompetenzzentren als nützlicher ein als die anderen Berufsgruppen, während die Tagesfamilien Letzteres als deutlich weniger nützlich empfinden. Starke Unterschiede gibt es auch bezüglich der Nützlichkeit von Onlineplattformen, welche von KinderärztInnen als wenig nützlich und von Tagesfamilien als relativ nützlich eingeschätzt werden.



Tabelle 14: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Vernetzung zwischen Institutionen im eigenen beruflichen Umfeld

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Regelmässige Veranstaltungen für formellen und informellen Austausch zwischen Fachpersonen (z.B. Weiterbildungen)	<b>4.06</b>	4.13	4.20	3.94	4.18	3.71	4.00	3.93	4.06
Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen	<b>3.89</b>	3.88	3.97	3.91	3.94	3.88	3.67	3.64	3.88
Koordinations- oder Fachstellen zur Vernetzung innerhalb des Quartiers/der Gemeinde	<b>3.80</b>	3.97	3.91	3.96	3.62	3.56	4.11	3.21	3.65
Langfristige Kooperationsvereinbarungen und –Strategien zur Vernetzung zwischen Institutionen	<b>3.72</b>	3.60	3.44	3.86	3.68	3.79	4.00	3.60	4.24
Zusammenzug verschiedener Institutionen zu Kompetenzzentren (z.B. Quartiertreffs)	<b>3.46</b>	3.42	3.25	3.74	3.35	3.44	3.88	2.67	4.06
Onlineplattform für Dialog zwischen Fachpersonen (z.B. Forum, Blog)	<b>3.08</b>	3.36	3.23	2.74	3.27	2.53	2.56	3.47	2.82
<i>Mittelwerte aller Massnahmen</i>	<b>3.67</b>	3.73	3.67	3.69	3.67	3.49	3.70	3.42	3.79

#### 4.2.4 Weitere Massnahmen zur Verbesserung der Vernetzung zwischen Institutionen

In einer letzten Frage zum Thema *Massnahmen zur Vernetzung zwischen Institutionen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, weitere Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche die Vernetzung zwischen Institutionen begünstigen. Tabelle 14 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 68 (25%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 15: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren Vernetzungsmassnahmen (n=68)

Kategorien	Nennungen
Kooperationssitzungen mit verschiedenen Institutionen	27
Unterstützung durch die Gemeinde	11
(Interdisziplinäre) Fachstellen	8
Informationsvermittlung (durch Broschüren, Flyer, Merkblätter, Adresslisten)	8
Gemeinsame Zeitfenster für Austausch	5
Persönliches Engagement und Verfügbarkeit	2

Als weitere mögliche Massnahmen, die zur Vernetzung zwischen Institutionen von hohem Nutzen wären, wurden Kooperationssitzungen am häufigsten genannt. Dabei wurden Stichworte wie Ideenaustausch, Zusammenarbeit, gemeinsame Zielvereinbarungen und Konzepte erwähnt. Weiterhin wurde die Möglichkeit erwähnt, dass die Gemeinde die FBBE-Institutionen stärker unterstützt, z.B. dass Subventionierungen angeboten werden, um mehr Stellen zu schaffen und so die Kapazität für Vernetzungsarbeit explizit zu implementieren. Ein weiterer Vorschlag ist die Einrichtung von zentralen Fachstellen (z.B. Abklärungsstellen, Kompetenzzentren) oder Koordinationspersonen, welche einen Teil der Vernetzungsarbeit übernehmen. Die Vernetzung über die Verbreitung von Informationen wird auch als mögliche Massnahme vorgeschlagen. Eine weitere Option wäre, gemeinsame Zeitfenster für die Vernetzungsarbeit zu schaffen,

z.B. für gegenseitige Besuche bei anderen Institutionen. Schliesslich wurde noch erwähnt, dass persönliches Engagement und Verfügbarkeit wichtige Elemente für eine gute Vernetzung zwischen Institutionen sind.

#### 4.2.5 Zwischenfazit zur Vernetzung zwischen Institutionen

Die Massnahmen, die zur Zeit im Kanton Zürich zur Vernetzung zwischen verschiedenen Institutionen angewendet werden, sind regelmässige Veranstaltungen, institutionsübergreifende Projekte und direkte Kontakte zu anderen Institutionen. Vielerorts gibt es allerdings keine Vernetzungsmassnahmen ausser der eigenen Initiative in der Kontaktaufnahme. Somit erstaunt es nicht, dass es bezüglich der Einschätzung der Vernetzung zwischen Institutionen grosse Unterschiede gibt, die teilweise regional und teilweise beruflich bedingt sind. So schätzen von Natur aus besser vernetzte Fachpersonen aus Fach- bzw. Beratungsstellen (z.B. die LogopädInnen, KinderärztInnen und ElternberaterInnen) die Vernetzung als besser ein als MitarbeiterInnen von FBBE-Institutionen. Dies zeigt, dass die Einschätzung der Vernetzung zum Teil eine Frage der Position innerhalb des Netzwerks ist. Einigkeit besteht hingegen darin, dass regelmässige Veranstaltungen, eine informationsreiche Internetseite, die Einrichtung einer Fachstelle und das Treffen langfristiger Kooperationsvereinbarungen die Mittel der Wahl sind, um eine bessere Vernetzung zwischen Institutionen zu schaffen. Weiterhin sollten die Kapazitäten und gemeinsame Zeitfenster für gezielte Vernetzungsarbeit geschaffen werden, sodass die Verantwortung für die Vernetzung nicht auf persönlichem Engagement basiert und besser in den Arbeitsalltag integriert werden kann.

### 4.3 Gestaltung von Übergängen zwischen Institutionen

#### 4.3.1 Bestehende Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen zwischen Institutionen

Als erste Frage zum Thema *Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen zwischen Institutionen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, einige Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche in ihrem beruflichen Umfeld existieren. Tabelle 16 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 192 (70%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 16: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu den bestehenden Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen, (n=192)

Kategorien	Nennungen
Zusammenarbeit/Austausch zwischen Institutionen	47
Kontakt mit LogopädIn oder KinderärztIn	44
Dossiers mit bisherigen Unterstützungsmassnahmen	38
Austausch zwischen Eltern und Fachpersonen	31
Abschlussbericht/Übergabebericht an nächste Institution	26
Elternberatung und -begleitung während des Übergangs	13
Schnuppertage für Eltern und Kind	6
Standardisiertes schulisches Standortgespräch	8
Fachstelle zur Koordination der Übergabe	2
<i>Kaum oder keine Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen</i>	48

Die häufigste Massnahme zur Vorbereitung von Übergängen sind verschiedene Formen der Zusammenarbeit zwischen den an dem Übergang beteiligten Institutionen (z.B. Spielgruppe und Kindergarten) und

zwischen Fachpersonen und Eltern. Oft werden die Übergänge auch mit Hilfe einer LogopädIn oder einer KinderärztIn gestaltet. Für die Gestaltung der Übergänge werden weiterhin oft Dossiers der bisherigen Sprachförderung, Abschluss- und Übergabeberichte an die aufnehmende Institution weitergegeben und/oder standardisierte Standortgespräche geführt. Weiterhin werden die Eltern teilweise während des Übergangs beraten und begleitet und es werden Schnuppertage organisiert (z.B. Tag der offenen Tür, Wellentage). In seltenen Fällen gibt es Fachstellen, welche die Koordination der Übergänge teilweise übernehmen. Insgesamt 48 Studienteilnehmende gaben allerdings an, dass es so gut wie keine spezifischen Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen in ihrem beruflichen Umfeld gibt. Teilweise wurde erwähnt, dass es seitens einiger Institutionen kein Interesse zur Zusammenarbeit gibt oder dass die Verantwortung für die Gestaltung der Übergänge einzig und allein bei den Eltern liegt.

#### 4.3.2 *Einschätzung des Gelingens der Übergänge zwischen Institutionen*

Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, das Gelingen der Übergänge zwischen Institutionen in ihrem beruflichen Umfeld einzuschätzen. Der Mittelwert dieser Einschätzungen beträgt  $M = 2.90$ , bei einer Standardabweichung von  $SD = 1.04$ . Abbildung 11 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Einschätzung des Gelingens der Übergänge zwischen Institutionen.

Auch bezüglich der Einschätzungen des Gelingens der Übergänge zwischen Institutionen gibt es grosse Unterschiede. Diese Unterschiede wurden durch ein VLM untersucht. Die Ergebnisse des VLM (Tabelle 17) zeigen, dass die Variablen Elternsein und Geschlecht

die Einschätzung des Gelingens der Übergänge zwischen Institutionen nicht beeinflussen ( $p > .05$ ). Signifikante Effekte wurden hingegen für die Variablen Alter und Beruf gefunden. Bezüglich der Variable Alter zeigen die Ergebnisse, dass je älter die StudienteilnehmerInnen sind, desto niedriger ist deren Einschätzung des Gelingens der Übergänge. Dieser Effekt fiel allerdings vernachlässigbar klein aus ( $w < 0.2$ ). Bezüglich der Unterschiede zwischen den Berufsgruppen zeigen die Ergebnisse des VLM (Tabelle 18), dass LogopädInnen das Gelingen der Übergänge als besser einschätzen als SpielgruppenleiterInnen, Kindergartenlehrpersonen, KitamitarbeiterInnen und ElternberaterInnen.

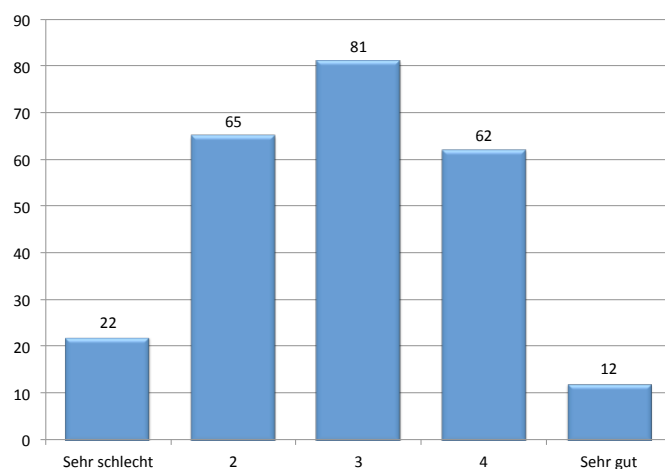


Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung des wahrgenommenen Gelingens der Übergänge zwischen Institutionen im eigenen beruflichen Umfeld

Tabelle 17: Ergebnisse des VLM für die Variable Gelingen der Übergänge zwischen Institutionen

	Wald $\chi^2$	p
Konstante	28.347	.000
Elternsein	2.131	.345
Alter	5.032	.025
Beruf	19.275	.007
Geschlecht (M)	1.475	.225

Tabelle 18: Randmittel der Variable Gelingen der Übergänge zwischen Institutionen in den Berufsgruppen

Beruf	M
LogopädIn	3.40 <sup>abcd</sup>
Tagesfamilie	3.25
Behördliche Fachstellen	3.06
KinderärztIn	2.92
Spielgruppe	2.89 <sup>a</sup>
Kindergarten	2.73 <sup>b</sup>
Kita	2.66 <sup>c</sup>
Elternberatung	2.50 <sup>d</sup>

#### 4.3.3 Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen den Institutionen

Nach der Einschätzung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen wurden den Studienteilnehmenden sechs Massnahmen vorgelegt, die zur Verbesserung der Durchgängigkeit führen könnten. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich sie die einzelnen Massnahmen auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* finden. Abbildung 12 veranschaulicht die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

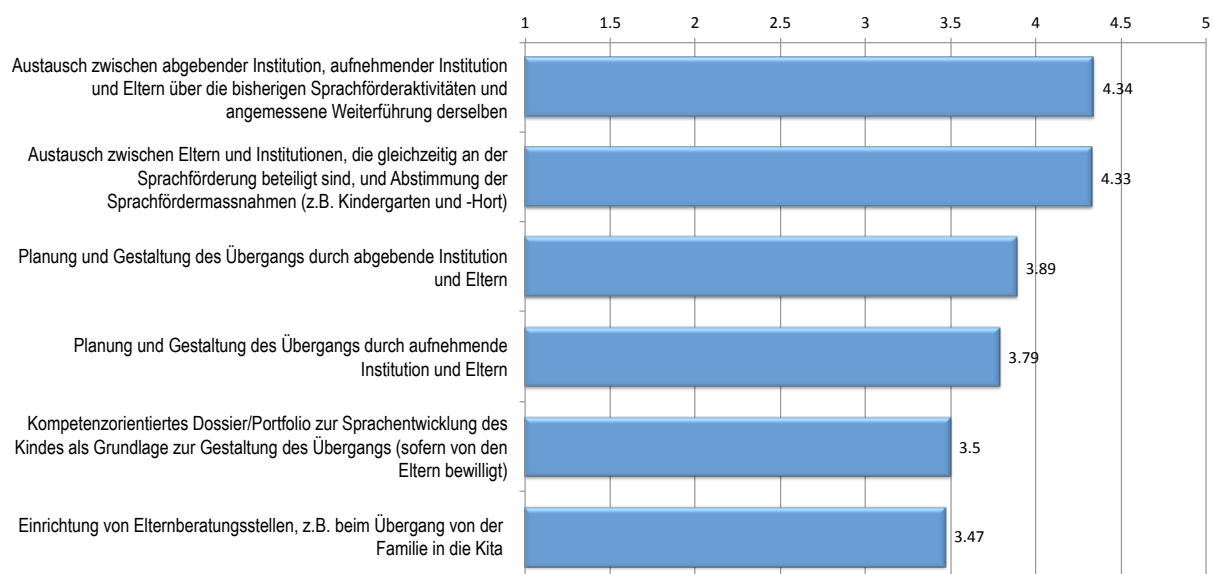


Abbildung 12: Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen

Bezüglich der Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen ergeben sich drei Gruppen. Der Austausch zwischen Eltern und Institutionen sowie zwischen Institutionen, die gleichzeitig oder aufeinanderfolgend an der Sprachförderung beteiligt sind, werden mit Abstand als am nützlichsten wahrgenommen. Es folgen die Planung und Gestaltung des Übergangs durch die abgebende Institution und die Planung und Gestaltung des Übergangs durch die aufnehmende Institution. Die Verwendung eines kompetenzorientierten Dokuments/Portfolios sowie die Einrichtung einer Elternberatungsstelle erreichen vergleichsweise tiefe Nützlichkeitsbewertungen,

wenn auch ihre Mittelwerte nicht auffällig niedrig sind. Die Mittelwerte dieser Einschätzungen wurden zusätzlich nach Berufsgruppen aufgeteilt (Tabelle 19). Insgesamt haben die ElternberaterInnen vergleichsweise hohe Einschätzungen abgegeben, während die KinderärztInnen vergleichsweise niedrige Einschätzungen abgegeben haben.

Tabelle 19: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Austausch zwischen abgebender Institution, aufnehmender Institution und Eltern über die bisherigen Sprachförderaktivitäten und angemessene Weiterführung derselben	<b>4.34</b>	4.24	4.32	4.46	4.37	4.18	4.00	4.31	4.71
Austausch zwischen Eltern und Institutionen, die gleichzeitig an der Sprachförderung beteiligt sind und Abstimmung der Sprachfördermassnahmen (z.B. Kindergarten und -Hort)	<b>4.33</b>	4.20	4.56	4.29	4.27	4.12	4.37	4.31	4.76
Planung und Gestaltung des Übergangs durch abgebende Institution und Eltern	<b>3.87</b>	3.42	3.97	3.98	4.28	3.71	3.62	3.62	4.31
Planung und Gestaltung des Übergangs durch aufnehmende Institution und Eltern	<b>3.78</b>	3.83	4.16	3.60	3.72	3.00	4.25	3.69	4.25
Kompetenzorientiertes Dossier/Portfolio zur Sprachentwicklung des Kindes als Grundlage zur Gestaltung des Übergangs (sofern von den Eltern bewilligt)	<b>3.48</b>	3.36	3.73	3.43	3.54	2.56	3.56	3.69	4.13
Einrichtung von Elternberatungsstellen, z.B. beim Übergang von der Familie in die Kita	<b>3.45</b>	3.61	3.23	3.79	3.47	2.82	2.50	3.15	3.63
<i>Mittelwerte aller Massnahmen</i>	<b>3.88</b>	3.78	4.00	3.93	3.94	3.40	3.72	3.80	4.30

#### 4.3.4 Weitere Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen

In einer letzten Frage zum Thema *Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, weitere Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche die Durchgängigkeit der Sprachförderung begünstigen. Tabelle 20 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt haben 61 (22%) Studienteilnehmende diese Frage beantwortet.

Tabelle 20: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren Massnahmen zur Gestaltung und Vorbereitung von Übergängen (n=61)

Kategorien	Nennungen
Dialog und Kontakt zwischen Eltern und Fachpersonen	24
Bereitstellung von Ressourcen	12
Schriftliche Dokumentation der Sprachförderung	9
Begleitung des Kindes in der aufnehmenden Institution	9
Elternberatung und -begleitung	8
Qualitativ hochwertige Übergabegespräche	4
Logopädischer Dienst und KinderärztInnen als niederschwellige Anlaufstelle und Bindeglied	5
Gegenseitige Wertschätzung	1

Weitere Massnahmen, die mit einem hohen Nutzen für die Gestaltung der Übergänge in Verbindung gebracht werden, sind offene Dialoge und Kontakte zwischen den Eltern und den Fachpersonen sowie zwischen Fachpersonen, die an dem Übergang beteiligt sind. Weiterhin wurde erwähnt, dass Ressourcen (Zeit und Personal) für die Gestaltung der Übergänge bereitgestellt werden müssen, damit die Gestaltung der Übergänge nicht zu einer zusätzlichen nicht bezahlten Aufgabe und Belastung für die bereits sehr beschäftigten Fachpersonen wird. Eine schriftliche Dokumentation der bisherigen Sprachfördermassnahmen und der Entwicklung des Kindes würden die Gestaltung der Übergänge auch deutlich erleichtern. Dies bedeutet, dass diese Unterlagen nicht nur erstellt werden müssen, sondern auch mehr Transparenz notwendig ist. Wichtig ist auch die Begleitung der Kinder und der Eltern während des Übergangs, z.B. durch eine zeitweilige Doppelführung der Sprachfördermassnahmen oder durch gegenseitige Besuche und konkretes Vorbereiten der Kinder auf die nächste Stufe. Schliesslich wurde erwähnt, dass qualitativ hochwertige Übergangsgespräche, die Verfügbarkeit von LogopädInnen und KinderärztInnen als niederschwellige Anlaufstelle und Bindeglied sowie eine gegenseitige Wertschätzung notwendig sind, um Übergänge gut zu gestalten.

#### 4.3.5 Zwischenfazit zur Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen

Im Kanton Zürich existieren verschiedene Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen. Am häufigsten werden direkte Kooperationen zwischen Institutionen, Kooperationen über LogopädInnen und KinderärztInnen, die Verwendung von schriftlichen Dokumentationen und der Austausch mit den Eltern angeführt. Allerdings gibt es auch viele Orte/Institutionen, wo es scheinbar keine spezifischen Massnahmen zur Gestaltung von Übergängen gibt. Entsprechend fallen die Beurteilungen des Gelingens der Übergänge sehr unterschiedlich aus, was nur teilweise durch den Beruf der Studienteilnehmenden erklärt werden kann, sondern eher mit der aktuellen Situation im eigenen beruflichen Umfeld zusammenhängt. Insbesondere die LogopädInnen schätzen das Gelingen der Übergänge deutlich besser ein als alle anderen, was allenfalls bedeuten könnte, dass sie selber aktiv die Übergänge gestalten und dort eine Schlüsselposition einnehmen. Bezüglich der potentiellen Massnahmen zur besseren Gestaltung der Übergänge sind sich die verschiedenen Berufsgruppen einig, dass es vor allem auf horizontale und vertikale Formen der Zusammenarbeit ankommt und dass die Ressourcen für eine gezielte Gestaltung der Übergänge geschaffen werden müssen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch der Einbezug der Eltern in die Entscheidungsprozesse, denn bei den Eltern liegt die Entscheidung, ob Informationen zu ihrem Kind weitergegeben werden können.

## 4.4 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

### 4.4.1 Einschätzung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen in ihrem beruflichen Umfeld einzuschätzen. Der Mittelwert dieser Einschätzungen beträgt  $M = 3.13$ , bei einer Standardabweichung von  $SD = 1.11$ . Abbildung 13 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Einschätzungen der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen.

Bei der Einschätzung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen finden wir ein ähnliches Muster wie das bezüglich der

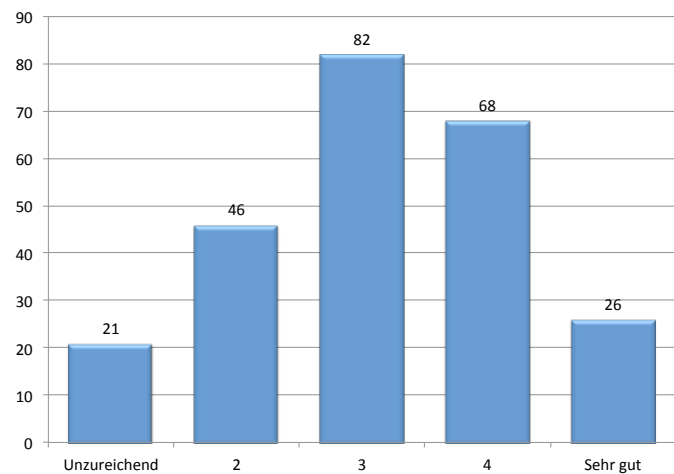


Abbildung 13: Häufigkeitsverteilung der Einschätzung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

Einschätzung der Vernetzung und des Gelingens der Übergänge. Die Ergebnisse der weiterführenden Analyse mittels VLM

(Tabelle 21) zeigen, dass das Elternsein und das Alter keinen Einfluss auf die Einschätzung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen haben. Hingegen haben das Geschlecht und die Berufsgruppe einen signifikanten Einfluss. Männliche Probanden schätzen die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen als besser ein als weibliche Probanden. Allerdings ist die Effektgrösse von diesem Unterschied vernachlässigbar klein ( $w < .02$ ). Bezüglich der Unterschiede zwischen Berufsgruppen (Tabelle 22) hat sich gezeigt, dass LogopädInnen, MitarbeiterInnen von behördliche Fachstellen, Kindergartenlehrpersonen und SpielgruppenleiterInnen die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen als besser einschätzen als KitamitarbeiterInnen. Weiterhin schätzen LogopädInnen die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen als besser ein als SpielgruppenleiterInnen.

Tabelle 21: Ergebnisse des VLM für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

	Wald $\chi^2$	p
Konstante	11.213	.001
Elternsein	2.748	.253
Alter	0.016	.898
Beruf	18.450	.010
Geschlecht (M)	6.638	.010

Tabelle 22: Randmittel der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen in den Berufsgruppen

Beruf	M
LogopädIn	3.58 <sup>ab</sup>
Behördliche Fachstellen	3.34 <sup>c</sup>
Kindergarten	3.24 <sup>d</sup>
KinderärztIn	3.16
Spielgruppe	3.10 <sup>ae</sup>
Tagesfamilie	3.05
Elternberatung	3.03
Kita	2.57 <sup>bcd</sup>

#### 4.4.2 Massnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

Nach der Einschätzung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen wurden den Studienteilnehmenden sieben Massnahmen vorgelegt, die zur Verbesserung der Zusammenarbeit führen könnten. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich die einzelnen Massnahmen auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* sind. Abbildung 14 veranschaulicht die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

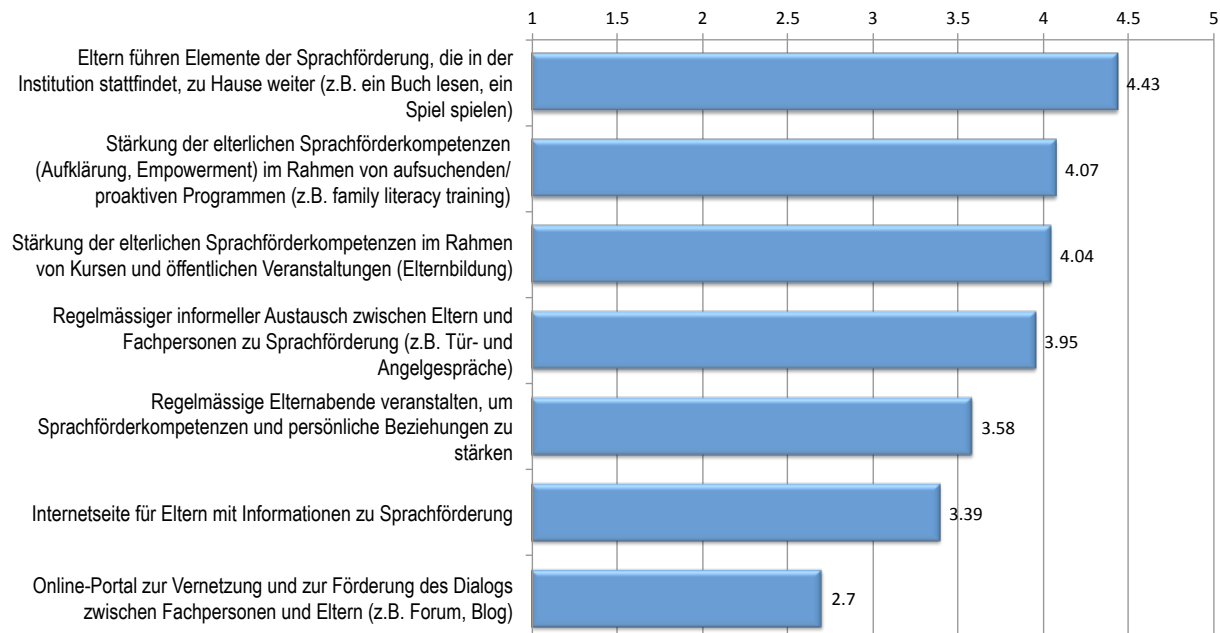


Abbildung 14: Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

Hinsichtlich der Einschätzung der Strategien zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen ergeben sich vier Gruppen. Die höchsten Einschätzungen erreicht die Weiterführung der Sprachförderung durch die Eltern. An zweiter Stelle folgen die Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen im Rahmen von aufsuchenden/proaktiven Programmen sowie im Rahmen von Kursen und öffentlichen Veranstaltungen und der informelle Austausch zwischen Eltern und Fachpersonen. An dritter Stelle stehen die Elternabende und die Internetseite mit Informationen zur Sprachförderung. Schliesslich folgt das Online-Portal zur Vernetzung von Eltern und Fachpersonen mit sehr niedrigen Werten. Ein Vergleich der Mittelwerte dieser sieben Massnahmen zeigt, dass die MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen die höchsten Einschätzungen und die KinderärztInnen die niedrigsten Einschätzungen abgegeben haben. Weiterhin fällt auf, dass es zwischen den Berufsgruppen deutliche Meinungsunterschiede in den Prioritäten gibt. Beispielsweise hat bei den Tagesfamilien das Online-Portal einen vergleichsweise hohen Stellenwert (1 Punkt über dem Durchschnitt), während es bei den Kindergartenlehrpersonen einen sehr tiefen Stellenwert hat (0.5 Punkte unter dem Durchschnitt).



Tabelle 23: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Eltern führen Elemente der Sprachförderung, die in der Institution stattfindet, zu Hause weiter (z.B. ein Buch lesen, ein Spiel spielen)	<b>4.42</b>	4.21	4.38	4.67	4.57	4.31	4.67	3.85	4.53
Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen (Aufklärung, Empowerment) im Rahmen von aufsuchenden/proaktiven Programmen (z.B. family literacy training)	<b>4.06</b>	3.79	4.03	4.27	4.11	3.87	4.56	3.54	4.63
Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen im Rahmen von Kursen und öffentlichen Veranstaltungen (Elternbildung)	<b>4.05</b>	4.09	4.03	4.39	3.88	3.80	3.89	4.23	3.63
Regelmässiger informeller Austausch zwischen Eltern und Fachpersonen zu Sprachförderung (z.B. Tür- und Angelgespräche)	<b>3.96</b>	3.92	4.30	4.02	4.04	3.37	4.89	3.38	3.59
Regelmässige Elternabende veranstalten, um Sprachförderkompetenzen und persönliche Beziehungen zu stärken	<b>3.59</b>	3.35	3.45	3.45	3.79	3.88	4.22	3.46	4.00
Internetseite für Eltern mit Informationen zu Sprachförderung	<b>3.41</b>	3.41	3.55	3.40	3.33	3.50	2.88	3.54	3.47
Online-Portal zur Vernetzung und zur Förderung des Dialogs zwischen Fachpersonen und Eltern (z.B. Forum, Blog)	<b>2.72</b>	2.86	3.00	2.29	2.67	2.40	2.50	3.38	3.00
<i>Mittelwerte aller Massnahmen</i>	<b>3.74</b>	3.66	3.82	3.78	3.77	3.59	3.94	3.63	3.84

#### 4.4.3 Weitere Massnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

In einer letzten Frage zum Thema *Massnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten weitere Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen optimieren könnten. Tabelle 24 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 70 (26%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 24: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren Massnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen (n=70)

Kategorien	Nennungen
Elternkurse, -bildung und -arbeit	29
Konkreter Einbezug der Eltern	9
Infomaterialien für Eltern	6
Persönlicher Kontakt	5
Übersetzer und Veranstaltungen in verschiedenen Sprachen	4
Interkulturelle Vermittlung	3
Begegnungsorte für Eltern und Kinder	2

Als weitere potentielle Massnahmen wurden Elternkurse, Elternbildung und Elternarbeit sowie ein konkreter Einbezug der Eltern in die Aktivitäten der Sprachförderung erwähnt. Insbesondere wurden Sprachkurse (teilweise als Obligatorium gefordert), Sprachförderungstrainings und aktive Beteiligung an der

Sprachförderung genannt (teilweise mit Kinderhüte und Entlohnung für die Eltern). Weiterhin wurde vorgeschlagen, Informationsmaterialien in verschiedenen Sprachen zu verteilen, z.B. auf Spielplätzen oder an anderen Begegnungsorten, denn das Internet könnte als Medium für die Verbreitung von Informationen nicht für alle Zielgruppen geeignet sein. Es sollte auch darauf geachtet werden, die persönlichen Beziehungen zu den Eltern zu pflegen, um mögliche Kommunikationsbarrieren zu überwinden. Für eine leichtere Kommunikation wünschen sich einige Personen einen Übersetzer, insbesondere bei Veranstaltungen, wo eine Vielfalt an Kulturen und Sprachen vertreten ist. Des Weiteren wurde auch die Notwendigkeit von mehr interkultureller Vermittlung genannt. Schliesslich wurde noch vorgeschlagen, mehr Begegnungsorte zu schaffen, wo Eltern sich mit ihren Kindern aufhalten und so in Kontakt mit anderen Familien kommen können. Ein hartnäckiges Problem, das auch vereinzelt erwähnt wurde, ist, dass einige Eltern keine Zeit haben oder die Kompetenz nicht besitzen, um aktiv an der Sprachförderung beteiligt zu sein. Somit fehlen teilweise die Grundvoraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit. Prioritär wäre es demnach, diese Grundvoraussetzungen zu schaffen.

#### 4.4.4 Zwischenfazit zur Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

Auch bezüglich der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen gibt es im Kanton Zürich grosse Unterschiede. In diesem Zusammenhang sind die Unterschiede ebenfalls nur teilweise durch die berufliche Tätigkeit und die entsprechende Sicht der Dinge zu erklären. Als beste Massnahme für die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen gilt das Weiterführen von Elementen der Sprachförderung durch die Eltern. Weiterhin hat die Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen im Rahmen von aufsuchenden Programmen oder öffentlichen Veranstaltungen sowie ein regelmässiger informeller Austausch zwischen Eltern und Fachpersonen einen hohen Stellenwert. Weiterhin wurde erwähnt, dass es wichtig ist, den Eltern mit Wertschätzung zu begegnen und möglichst gute Beziehungen zu ihnen zu pflegen. Darüber hinaus sollten Eltern gut informiert sein und Gelegenheiten bekommen anderen Eltern zu begegnen und sich mit ihnen auszutauschen.

### 4.5 Zugänglichkeit von Institutionen

#### 4.5.1 Einschätzung der Zugänglichkeit von Institutionen

Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, die Zugänglichkeit von Institutionen in ihrem beruflichen Umfeld einzuschätzen. Der Mittelwert dieser Einschätzungen beträgt  $M = 3.72$ , bei einer Standardabweichung von  $SD = 0.93$ . Abbildung 15 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Einschätzungen der Zugänglichkeit von Institutionen.

Der Mittelwert der Einschätzung der Zugänglichkeit von Institutionen fällt etwas höher aus als die Einschätzungen der Vernetzung, des Gelingens der Übergänge und der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen. Ein Blick in die Ergebnisse des VLM (Tabelle 25) zeigt, dass die Variablen

Elternsein, Alter und Geschlecht keinen Einfluss auf die Einschätzung der Zugänglichkeit von Institutionen haben. Allerdings spielt die Berufsgruppe wieder eine Rolle (Tabelle 26): Tageseltern schätzen die

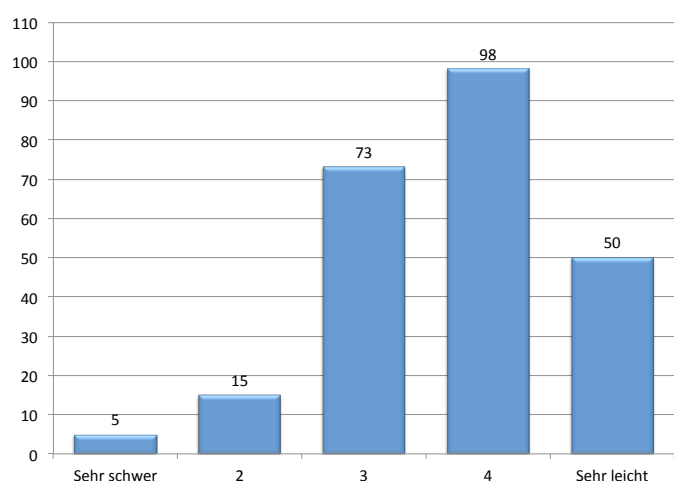


Abbildung 15: Häufigkeitsverteilung der wahrgenommenen Zugänglichkeit von Institutionen

Zugänglichkeit von Institutionen als leichter ein als KitamitarbeiterInnen, KinderärztInnen und ElternberaterInnen. Weiterhin halten SpielgruppenleiterInnen die Zugänglichkeit von Institutionen für leichter als KinderärztInnen und ElternberaterInnen. Schliesslich beurteilen Kindergartenlehrpersonen die Zugänglichkeit von Institutionen als leichter ein als ElternberaterInnen.

Tabelle 25: Ergebnisse des VLM für die Variable Zugänglichkeit von Institutionen

	<i>Wald <math>\chi^2</math></i>	<i>p</i>
<i>Konstante</i>	27.860	.000
Elternsein	0.801	.670
Alter	2.411	.121
Beruf	15.397	.031
Geschlecht (M)	0.468	.494

Tabelle 26: Randmittel der Zugänglichkeit von Institutionen in den Berufsgruppen

Beruf	M
Tagesfamilie	4.20 <sup>abc</sup>
Spielgruppe	3.95 <sup>de</sup>
Kindergarten	3.79 <sup>f</sup>
Behördliche Fachstellen	3.79
LogopädIn	3.67
Kita	3.59 <sup>a</sup>
KinderärztIn	3.27 <sup>bd</sup>
Elternberatung	3.19 <sup>cef</sup>

#### 4.5.2 Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen

Nach der Einschätzung der Zugänglichkeit von Institutionen wurden den Studienteilnehmenden sechs Massnahmen vorgelegt, die zur Verbesserung der Zugänglichkeit führen könnten. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich die einzelnen Massnahmen auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* wären. Abbildung 16 veranschaulicht die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

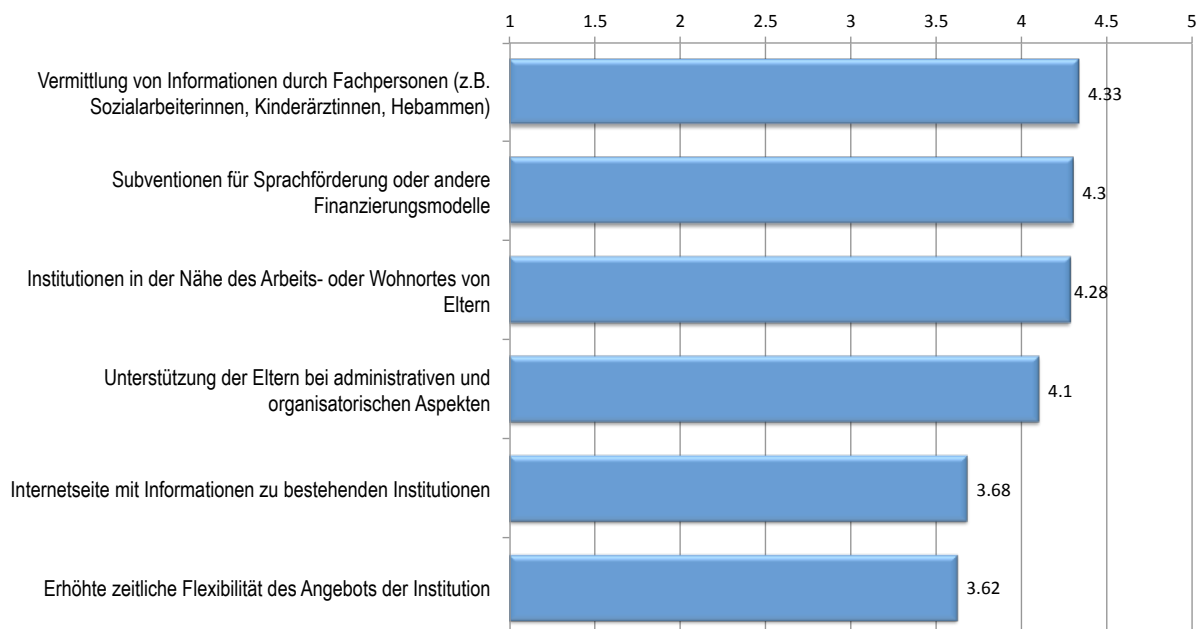


Abbildung 16: Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen

Unter den Mittelwerten der Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen gibt es hauptsächlich zwei Gruppen an Massnahmen. In der Gruppe mit den höheren Einschätzungen befinden sich die Vermittlung von Informationen, die Subventionierung, die örtliche Nähe und die Unterstützung bei administrativen und organisatorischen Angelegenheiten. Die zweite Gruppe hat im Schnitt um 1 Punkt niedrigere Einschätzungen und enthält die Internetseite und die erhöhte zeitliche Flexibilität. Ein Blick auf die Unterschiede in den Mittelwerten zwischen den Berufsgruppen (Tabelle 27) zeigt, dass die MitarbeiterInnen der behördlichen Fachstellen die höchsten und die KinderärztInnen die niedrigsten Einschätzungen abgegeben haben. Weiterhin gibt es einige Meinungsunterschiede in den Prioritäten in den vier Massnahmen aus der oben beschriebenen ersten Gruppe. Beispielsweise legen KinderärztInnen vergleichsweise wenig Wert auf die Vermittlung von Informationen, während für LogopädInnen die Unterstützung bei administrativen und organisatorischen Angelegenheiten vergleichsweise wenig nützlich ist. Weiterhin erzielt die Subventionierung sowohl bei den MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen als auch bei den ElternberaterInnen sehr hohe Nützlichkeitseinschätzungen.

Tabelle 27: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Vermittlung von Informationen durch Fachpersonen (z.B. Sozialarbeiterinnen, Kinderärztinnen, Hebammen)	<b>4.32</b>	4.47	4.55	4.45	4.15	3.27	4.63	4.00	4.59
Subventionen für Sprachförderung oder andere Finanzierungsmodelle	<b>4.30</b>	4.52	4.53	4.04	3.95	4.21	4.70	4.00	4.71
Institutionen in der Nähe des Arbeits- oder Wohnortes von Eltern	<b>4.29</b>	4.18	4.37	4.21	4.32	4.53	4.33	4.08	4.59
Unterstützung der Eltern bei administrativen und organisatorischen Aspekten	<b>4.09</b>	4.37	4.17	4.07	3.64	3.93	4.40	3.82	4.29
Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen	<b>3.70</b>	3.92	3.75	3.70	3.45	3.23	3.89	4.00	3.53
Erhöhte zeitliche Flexibilität des Angebots der Institution	<b>3.63</b>	3.47	3.48	3.66	3.71	3.93	4.00	3.55	3.71
<i>Mittelwerte aller Massnahmen</i>	<b>4.06</b>	4.16	4.14	4.02	3.87	3.85	4.33	3.91	4.24

#### 4.5.3 Weitere Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen

In einer letzten Frage zum Thema *Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, weitere Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche die Zugänglichkeit von Institutionen begünstigen. Tabelle 28 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 54 (20%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 28: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit von Institutionen (n=54)

Kategorien	Nennungen
Informationen in verschiedenen Sprachen	11
Proaktive Fachpersonen	7
KinderärztInnen, Hebammen, Elternberatung als erste Kontaktperson	6
Integration und interkulturelle Vermittlung	8
Angebot an Institutionen	5
Finanzieller Anreiz	3
Verpflichtung in die Spielgruppe zu gehen	2

Für eine bessere Zugänglichkeit der Institutionen wird vorgeschlagen, Informationen in verschiedenen Sprachen zur Verfügung zu stellen, z.B. in Form von Flyers, die auf Spielplätzen verteilt werden oder über eine gut sichtbare Internetseite. Weiterhin wird vorgeschlagen, dass sich die verschiedenen Fachpersonen proaktiv um die leichte Zugänglichkeit der Institution bemühen sollten. Darüber hinaus wird die Rolle von KinderärztInnen, Hebammen und ElternberaterInnen als erste Kontaktperson und somit als erste Person, die Informationen weitergeben kann hervorgehoben. Die Integration und die interkulturelle Vermittlung wurden ebenfalls als potentielle Massnahme erwähnt. Bezüglich des Besuches von Institutionen wurde angemerkt, dass es ein breiteres Angebot geben sollte, dass finanzielle Anreize geschaffen werden könnten und dass der Besuch einer Spielgruppe verpflichtend sein sollte.

#### 4.5.4 Zwischenfazit zur Zugänglichkeit von Institutionen

Im Vergleich zu den anderen Themenbereichen (Vernetzung, Durchgängigkeit, Zusammenarbeit) erzielt die Zugänglichkeit von Institutionen relativ hohe Werte. Allerdings gibt es auch hier wieder Unterschiede, die nur teilweise durch den Beruf der Studienteilnehmenden erklärt werden können. Insgesamt werden vor allem die frühe Vermittlung von Informationen durch KinderärztInnen und Hebammen sowie die Subvention der Sprachförderung und die Einrichtung von Angeboten in der Nähe der Wohn- und Arbeitsorte als wirksame Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit eingeschätzt. Weiterhin wurde hervorgehoben, dass sich die sprachliche Vielfalt der Familien in den Informationsmaterialien widerspiegeln sollte und dass die Integration und die interkulturelle Vermittlung wichtige Faktoren für eine bessere Zugänglichkeit der Institutionen sind.

## 4.6 Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

### 4.6.1 Einschätzung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, die Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen in ihrem beruflichen Umfeld einzuschätzen. Der Mittelwert dieser Einschätzungen beträgt  $M = 2.45$ , bei einer Standardabweichung von  $SD = 1.08$ . Abbildung 17 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen.

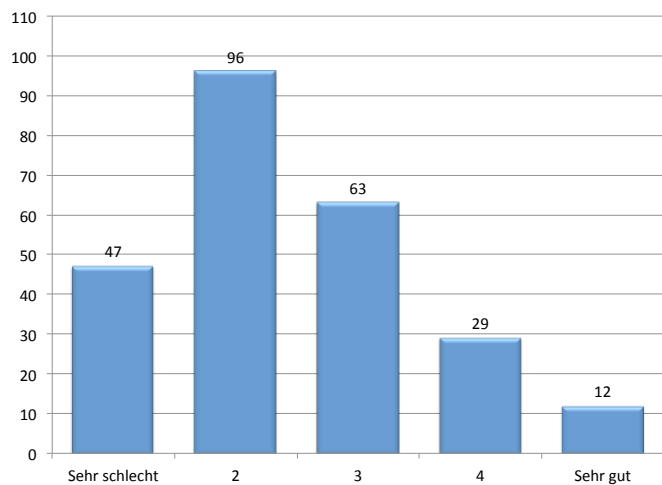


Abbildung 17: Häufigkeitsverteilung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

Die Einschätzung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen fällt vergleichsweise tief aus. Die Ergebnisse des VLM (Tabelle 29) zeigen in diesem Zusammenhang, dass je älter die Studienteilnehmenden sind, desto niedriger sind die Einschätzungen der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen. Auch

hier fällt die Effektgrösse allerdings vernachlässigbar klein aus ( $w < .02$ ). Die Variablen Elternsein, Alter und Berufsgruppe haben hingegen keinen Einfluss auf die Beurteilung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen. Ein Vergleich der geschätzten Randmittel der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen (Tabelle 30) zeigt jedoch, dass ElternberaterInnen und SpielgruppenleiterInnen die Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen als besser einschätzen als LogopädInnen.

Tabelle 29: Ergebnisse des VLM für die Variable Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

	Wald $\chi^2$	p
Konstante	30.317	.000
Elternsein	2.220	.330
Alter	6.445	.011
Beruf	9.851	.197
Geschlecht (M)	0.100	.752

Tabelle 30: Randmittel der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen in den Berufsgruppen

Beruf	M
Elternberatung	2.83 <sup>a</sup>
Spielgruppe	2.74 <sup>b</sup>
Kita	2.61
Tagesfamilie	2.58
Behördliche Fachstellen	2.38
Kindergarten	2.37
LogopädIn	2.22 <sup>ab</sup>
KinderärztIn	2.19

#### 4.6.2 Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

Nach der Einschätzung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen wurden den Studienteilnehmenden sechs Massnahmen vorgelegt, die zur Verbesserung der Erreichbarkeit führen könnten. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich sie die einzelnen Massnahmen auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* einschätzen. Abbildung 18 veranschaulicht die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

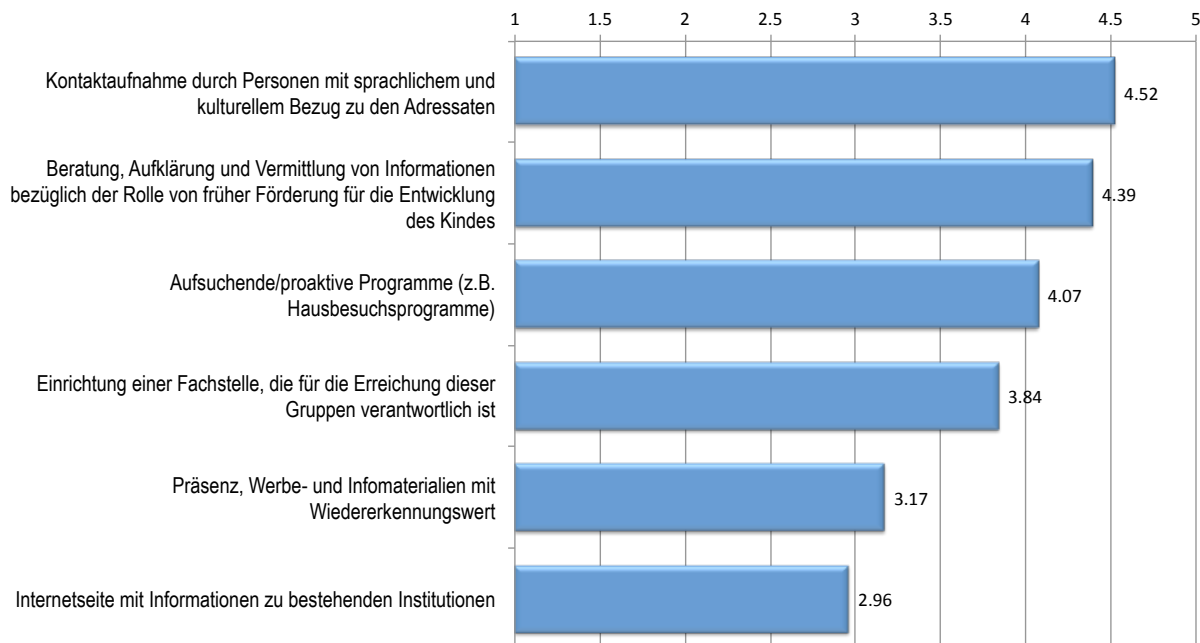


Abbildung 18: Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

Bezüglich der Einschätzung der Nützlichkeit von Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen ergibt sich keine klare Gruppierung der Nützlichkeit der Massnahmen. Am nützlichsten wird die Kontaktaufnahme mit sprachlichem und kulturellem Bezug zu den Adressaten eingeschätzt. Am wenigsten nützlich wird hingegen die Internetseite mit Informationen zu den Angeboten eingeschätzt. Zwischen diesen Massnahmen ergibt sich eine fast lineare Abnahme der Nützlichkeit. Aus Tabelle 31 wird ersichtlich, dass der oben beschriebene annähernd lineare Trend in den verschiedenen Berufsgruppen mit einigen kleinen Abweichungen wieder zu finden ist. Weiterhin gibt es in den mittleren Einschätzungen keine besonders grossen Unterschiede zwischen den Berufsgruppen.

Tabelle 31: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Items aus der Skala potentielle Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Kontaktaufnahme durch Personen mit sprachlichem und kulturellem Bezug zu den Adressaten	<b>4.51</b>	4.25	4.71	4.74	4.55	4.79	4.70	4.07	4.35
Beratung, Aufklärung und Vermittlung von Informationen bezüglich der Rolle von früher Förderung für die Entwicklung des Kindes	<b>4.40</b>	4.40	4.41	4.65	4.34	4.31	4.00	4.29	4.24
Aufsuchende/proaktive Programme (z.B. Hausbesuchsprogramme)	<b>4.08</b>	3.95	4.18	4.27	3.79	3.86	4.40	3.69	4.76
Einrichtung einer Fachstelle, die für die Erreichung dieser Gruppen verantwortlich ist	<b>3.83</b>	3.71	3.83	4.06	4.02	3.62	3.30	3.79	3.50
Präsenz-, Werbe- und Infomaterialien mit Wiedererkennungswert	<b>3.19</b>	3.33	3.43	3.24	2.75	3.07	2.30	3.77	3.47
Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen	<b>2.97</b>	3.25	2.93	3.13	2.67	2.36	2.60	3.43	2.76
<i>Mittelwerte aller Massnahmen</i>	<b>3.83</b>	3.82	3.92	4.02	3.69	3.67	3.55	3.84	3.85

#### 4.6.3 Weitere Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

In einer letzten Frage zum Thema *Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, weitere Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche die Erreichbarkeit begünstigen. Tabelle 28 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 59 (22%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 32: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen (n=59)

Kategorien	Nennungen
Infomaterialien in verschiedenen Sprachen, Übersetzer	10
Persönliche Beziehung	7
Kontakt zu zentralen oder gut integrierten Personen der kulturellen Gruppe	6
KinderärztInnen, Hebammen, Elternberatung als erste Kontaktperson	4
Angebot von Sprachkursen	4
Einrichtung von Begegnungsorten	3
Niederschwellig	2
Subventionen	2

Zusätzliche Massnahmen für die Erreichung von Zielgruppen könnten die Verbreitung von Informationsmaterialien in verschiedenen Sprachen und der Einsatz von Übersetzern bei Gesprächen mit Fachpersonen sein. Weiterhin wurde auch hier auf die Rolle einer guten persönlichen Beziehung zu den Eltern aufmerksam gemacht. Der Kontakt zu den Zielgruppen könne über eine Verbindung zu einer zentralen oder gut integrierten Person der Zielgruppe erfolgen. Auch hier wird die Rolle der KinderärztInnen, Hebammen und ElternberaterInnen als erste Kontaktperson und somit als wichtiges Bindeglied zwischen Familien und Institutionen hervorgehoben. Schliesslich wurde vereinzelt angemerkt, dass das Angebot an



Sprachkursen für die Eltern erhöht werden sollte (und teilweise, dass es obligatorische Kurse sein sollten), dass Begegnungsorte eingerichtet werden sollten und dass der Zugang zu den Institutionen möglichst niederschwellig sein sollte, z.B. durch subventionierte Plätze.

#### 4.6.4 Zwischenfazit zur Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen

Die vorliegenden Ergebnisse verdeutlichen, dass im Themenbereich der Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren die Erreichung von bestimmten Zielgruppen (z.B. Familien mit Migrationshintergrund, bildungsferne und sozial benachteiligte Familien) ein besonders relevantes Thema darstellt. Kinder aus diesen Zielgruppen haben einen erhöhten Bedarf an früher Sprachförderung, erhalten diese aber aufgrund der schweren Erreichbarkeit der Familie oft nicht. In diesem Zusammenhang sind sich die verschiedenen Berufsgruppen einig. Als bester Lösungsansatz für diese Problematik wird die aufsuchende/proaktive Kontaktaufnahme durch Personen mit sprachlichem und kulturellem Bezug zu den Zielgruppen eingeschätzt. Diese Personen hätten die Aufgabe, den Zielgruppen wichtige Informationen zu vermitteln. Der Kontakt zu den Zielgruppen könnte über zentrale oder gut integrierte Personen der Zielgruppe sowie durch KinderärztInnen, Hebammen oder ElternberaterInnen erfolgen. Als wichtig wird es in diesem Zusammenhang auch erachtet, den Personen mit Wertschätzung zu begegnen und vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen. Darüber hinaus ist es wichtig, das Angebot an Sprachkursen, Begegnungsorten und subventionierten Plätzen in den Institutionen zu schaffen.

### 4.7 Qualifizierung der Fachpersonen

#### 4.7.1 Einschätzung der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen

Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, die Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen in ihrem beruflichen Umfeld einzuschätzen. Der Mittelwert dieser Einschätzungen beträgt  $M = 4.44$ , bei einer Standardabweichung von  $SD = 0.81$ . Abbildung 19 zeigt die Häufigkeitsverteilung der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen.

Die Einschätzung der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen fällt sehr hoch aus und weist eine relativ geringe Varianz auf. Die Ergebnisse der VLM (Tabelle 33) zeigen, dass die Variablen Elternsein, Alter und Geschlecht keinen Einfluss auf die Ein-

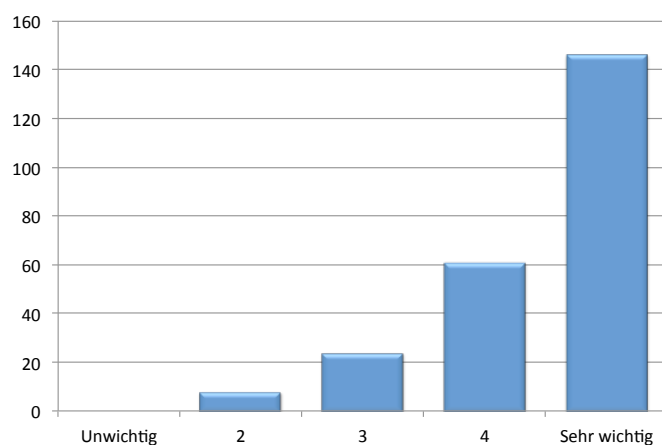


Abbildung 19: Häufigkeitsverteilung der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen

schätzung der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen haben. Hingegen unterscheiden sich die Berufsgruppen bezüglich der Einschätzung der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen (Tabelle 34). Die Tagesfamilien schätzen die Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen als niedriger ein als alle anderen Berufsgruppen, mit Ausnahme der SpielgruppenleiterInnen. Weiterhin schätzen die SpielgruppenleiterInnen die Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen als niedriger ein als ElternberaterInnen, KitamitarbeiterInnen, LogopädInnen und Kindergartenlehrpersonen.

Tabelle 33: Ergebnisse des VLM für die Variable Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen

	Wald $\chi^2$	p
Konstante	93.822	.000
Elternsein	1.783	.410
Alter	0.360	.548
Beruf	27.441	.000
Geschlecht (M)	0.083	.774

Tabelle 34: Randmittel der Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen in den Berufsgruppen

Beruf	M
Elternberatung	4.86 <sup>ab</sup>
Kita	4.70 <sup>cd</sup>
LogopädIn	4.62 <sup>ef</sup>
Kindergarten	4.47 <sup>gh</sup>
KinderärztIn	4.51 <sup>i</sup>
Behördliche Fachstellen	4.55 <sup>j</sup>
Spielgruppe	4.14 <sup>aceg</sup>
Tagesfamilie	3.78 <sup>bdfhij</sup>

#### 4.7.2 Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung von Fachpersonen

Nach der Einschätzung der Qualifizierung der Fachpersonen in den verschiedenen Institutionen wurden den Studienteilnehmenden sechs Massnahmen vorgelegt, die zur Verbesserung der Qualifizierung führen könnten. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, einzuschätzen, wie nützlich die einzelnen Massnahmen auf einer Skala von 1 = *wenig nützlich* bis 5 = *sehr nützlich* wären. Abbildung 20 veranschaulicht die Mittelwerte der einzelnen Massnahmen.

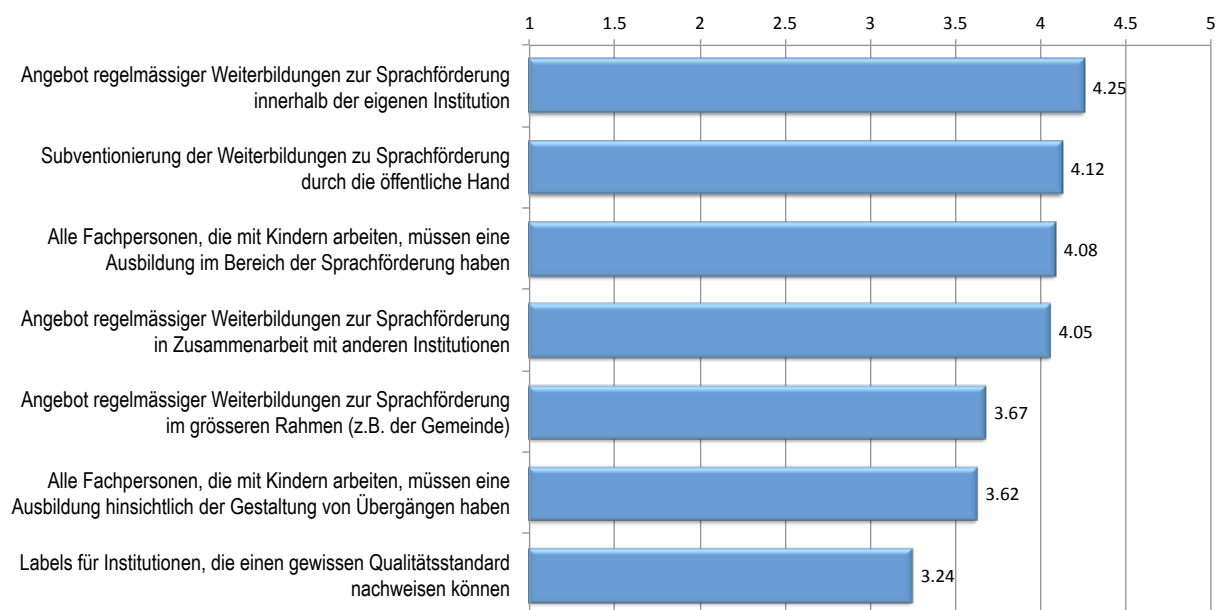


Abbildung 20: Mittelwerte der Items aus der Skala Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung von Fachpersonen

Die wichtigste Massnahme zur Verbesserung der Qualifizierung der Fachpersonen ist das Angebot von regelmässigen Weiterbildungen zur Sprachförderung innerhalb der eigenen Institution. Als ungefähr gleichermassen nützlich werden die Subventionierung durch die öffentliche Hand, eine obligatorische Ausbildung im Bereich Sprachförderung für alle Fachpersonen, die mit Kindern arbeiten und regelmässige Weiterbildungen in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen eingeschätzt. Etwas niedrigere Einschätzungen erzielen hingegen die Weiterbildungen im grösseren Rahmen (z.B. der Gemeinde) und eine obligatorische Ausbildung in der Gestaltung von Übergängen. Die Einführung von Qualitätslabels für

Institutionen mit einem gewissen Standard wird hingegen als vergleichsweise wenig nützlich eingeschätzt.

Ein Vergleich der mittleren Einschätzungen der verschiedenen Berufsgruppen (Tabelle 35) zeigt, dass die ElternberaterInnen vergleichsweise hohe und die KinderärztInnen vergleichsweise tiefe Einschätzungen abgegeben haben. Bezüglich der Prioritäten der einzelnen Massnahmen zeigt sich, dass die Weiterbildungen innerhalb der eigenen Institution und die Subventionierung durch die öffentliche Hand bei fast allen Berufsgruppen am höchsten abschneiden. Bei den MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen liegen die Prioritäten gleich verteilt bei der obligatorischen Ausbildung in der Sprachförderung und bei der Weiterbildung in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und im grösseren Rahmen. Die ElternberaterInnen und die Kindergartenlehrpersonen legen den grössten Wert auf eine obligatorische Ausbildung im Bereich Sprachförderung. Die KitamitarbeiterInnen und die ElternberaterInnen legen weiterhin vergleichsweise viel Wert auf die Einführung von Qualitätslabels.

Tabelle 35: Nach Berufsgruppen aufgeteilte Mittelwerte der Items aus der Skala Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung von Fachpersonen

	<i>Total</i>	<i>Spielgruppe</i>	<i>Kita</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>LogopädIn</i>	<i>KinderärztIn</i>	<i>Behördliche FS</i>	<i>Tagesfamilie</i>	<i>Elternberatung</i>
Angebot regelmässiger Weiterbildungen zur Sprachförderung innerhalb der eigenen Institution	<b>4.25</b>	4.33	4.39	4.08	4.47	4.00	4.00	3.92	4.14
Subventionierung der Weiterbildungen zu Sprachförderung durch die öffentliche Hand	<b>4.11</b>	4.41	4.44	3.91	3.93	3.62	4.11	3.75	4.29
Alle Fachpersonen, die mit Kindern arbeiten, müssen eine Ausbildung im Bereich der Sprachförderung haben	<b>4.08</b>	3.95	3.96	4.10	4.31	4.00	4.33	3.50	4.40
Angebot regelmässiger Weiterbildungen zur Sprachförderung in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen	<b>4.04</b>	4.19	4.14	3.76	4.16	3.77	4.33	3.50	4.33
Angebot regelmässiger Weiterbildungen zur Sprachförderung im grösseren Rahmen (z.B. der Gemeinde)	<b>3.66</b>	3.77	3.57	3.45	3.79	3.42	4.33	3.17	3.87
Alle Fachpersonen, die mit Kindern arbeiten, müssen eine Ausbildung hinsichtlich der Gestaltung von Übergängen haben	<b>3.60</b>	3.43	3.58	3.55	3.79	3.77	3.67	2.83	4.33
Labels für Institutionen, die einen gewissen Qualitätsstandard nachweisen können	<b>3.24</b>	3.47	3.76	2.89	3.11	2.54	3.33	3.17	3.60
<i>Mittelwerte aller Massnahmen</i>	<b>3.85</b>	3.94	3.98	3.68	3.94	3.59	4.01	3.41	4.14

#### 4.7.3 Weitere Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung von Fachpersonen

In einer letzten Frage zum Thema *Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung von Fachpersonen* wurden die Studienteilnehmenden gebeten, weitere Massnahmen stichwortartig zu beschreiben, welche die Qualifizierung begünstigen. Tabelle 36 zeigt die aus der inhaltsanalytischen Auswertung hervorgehenden Kategorien und deren Anzahl Nennungen. Insgesamt 31 (11%) Studienteilnehmende haben diese Frage beantwortet.

Tabelle 36: Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Frage zu weiteren Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung der Fachpersonen (n=31)

Kategorien	Nennungen
Aus- und Weiterbildung	9
Positive Haltung und Beziehung zum Kind	3
Verschiedene Formen der Zusammenarbeit	2
Fachveranstaltungen und Austausch	2
Kapazitäten für integratives Arbeiten	1
Geeignetes Material	1
Wertschätzung erhöhen	1

Neben den Aus- und Weiterbildungen (welche oben bereits als Möglichkeiten zur Verbesserung der Qualifizierung besprochen wurden) werden vereinzelte Vorschläge für weitere Massnahmen gemacht. Es wird hervorgehoben, dass eine positive Haltung und Beziehung zu dem Kind (und den Eltern) sehr wichtig sind. Weiterhin werden verschiedene Formen der Zusammenarbeit, wie z.B. Interventionen, Hospitationen, Beratungen und Supervisionen als mögliche Optimierungsmassnahmen genannt. Zudem werden Fachveranstaltungen als Gelegenheit zum Austausch und zur Weiterbildung wahrgenommen. Schliesslich sollten die Fachpersonen die Kapazitäten erhalten, um integrativ zu arbeiten, geeignetes Material zur Verfügung gestellt bekommen und in ihrer Rolle als Fachperson stärker geschätzt werden.

#### 4.7.4 Zwischenfazit zur Qualifizierung von Fachpersonen

Die Qualifizierung der Fachpersonen wird als sehr wichtiges Element für eine gute Sprachförderung wahrgenommen. Die Einschätzung der Qualität variiert allerdings je nach Institution stark, wobei vor allem bei Tageseltern die Qualität als vergleichsweise gering und bei Kindergartenlehrpersonen als vergleichsweise hoch wahrgenommen wird. Somit sollte insbesondere in Tagesfamilien, aber auch in Kitas und in Spielgruppen das Thema der Professionalisierung angesprochen werden. Als effizienteste Massnahme zur Verbesserung der Qualifizierung werden Aus- und Weiterbildungen im Rahmen der eigenen Institution wahrgenommen. Im Idealfall sollten diese Veranstaltung von der öffentlichen Hand subventioniert und gleichzeitig verpflichtend sein für alle Fachpersonen, die mit Kindern arbeiten. Zur Verbesserung der Qualifizierung könnten auch verschiedene Formen der Zusammenarbeit dienen.

## 5 Schlussfolgerungen

Im Rahmen des vorliegenden Projekts wurde untersucht, ob und welche Sprachfördermassnahmen aus wissenschaftlicher Sicht und Praxissicht als förderlich wahrgenommen werden und wie die Durchgängigkeit von Sprachförderung für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren unterstützt und koordiniert werden kann. Mittels einer Expertenbefragung und einer darauffolgenden Befragung von 273 Fachpersonen aus verschiedenen Institutionen und Berufsfeldern wurden Massnahmen zur Erhöhung der Wirksamkeit und Durchgängigkeit von Sprachförderung identifiziert. Im Folgenden werden als erstes die Resultate bezüglich der Wirksamkeit von Sprachförderung diskutiert. Danach werden die Resultate hinsichtlich der Massnahmen zur Optimierung der Durchgängigkeit der Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren besprochen. Zum Schluss werden Handlungsempfehlungen in Bezug auf die Tätigkeit der verschiedenen FBBE-Institutionen, auf die Zusammenarbeit zwischen den Institutionen und auf die Zusammenarbeit mit den Eltern gegeben.

### 5.1 Wirksamkeit der Sprachförderung aus wissenschaftlicher Sicht und Praxissicht

Es ist unbestritten, dass frühe Sprachförderung bedeutsam für die positive Entwicklung und die erfolgreiche Bewältigung des Schuleintritts von Kindern ist. Die Übersicht der Literatur zum Thema Sprachförderung im Vorschulbereich zeigt, dass es eine Vielfalt an Sprachförderangeboten gibt. Allerdings sind nur die wenigsten dieser Angebote wissenschaftlich evaluiert. Die Angebote, die evaluiert wurden, haben meist nicht den erwarteten Effekt der spezifischen Sprachförderung auf die sprachliche Entwicklung zeigen können. Insbesondere konnten im Allgemeinen keine signifikanten Vorteile einer spezifischen Sprachförderung gegenüber einer alltagsintegrierten Sprachförderung gezeigt werden. Wirksamer scheinen hingegen die Aus- und Weiterbildung von Fachpersonen sowie die Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen im Rahmen von Elterntrainings zu sein. Beide Massnahmen dienen dazu, dass Fachpersonen und Eltern im Alltag die Sprachentwicklung der Kinder kompetent unterstützen können.

Diese Ergebnisse stimmen grösstenteils mit der Perspektive der befragten Fachpersonen überein. Die alltagsintegrierte Sprachförderung in den Institutionen wird als nützlichste Sprachförderungsstrategie wahrgenommen, gefolgt von der Wahrnehmung und Umsetzung der eigenen Rolle als Sprachvorbild (Eltern und Fachkräfte) und von der qualitativ hochwertigen sprachlichen Interaktionen und Beziehung in den Institutionen. Weiterhin wurden die Ausbildung von Fachpersonen sowie die Elternbildung und ein früher und regelmässiger Besuch einer FBBE-Institution in den Antworten auf die offenen Fragen hervorgehoben.

Bezogen auf die verschiedenen FBBE-Institutionen in der Schweiz (Tagesfamilien, Kitas, Spielgruppen und Kindergarten) zeigte sich, dass die Übereinstimmung zwischen der wahrgenommenen Wichtigkeit und Nützlichkeit (Bedarf oder Soll-Zustand), und der wahrgenommenen Qualität, Verfügbarkeit und Qualifizierung (Angebot oder Ist-Zustand) in den verschiedenen Institutionen unterschiedlich hoch ist, wobei die Tagesfamilien den Bedarf relativ schlecht und die Kindergärten relativ gut durch das Angebot decken können. Es besteht folglich insbesondere bei Tagesfamilien, Kitas und Spielgruppen ein gewisses Potential zur Verbesserung des Angebots bzw. der Verfügbarkeit und Qualität der Sprachförderung sowie der Qualifizierung der Fachpersonen.

## 5.2 Durchgängigkeit der Sprachförderung

Diskontinuitäten in der Sprachförderung können sich negativ auf die Bewältigung des Übergangs in die Schule auswirken und somit eine Benachteiligung darstellen, insbesondere für Kinder aus bildungsfernen, sozial benachteiligten Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund (Gogolin, 2012; Selimi, 2013). In der vorliegenden Studie konnte gezeigt werden, dass eine durchgängige Sprachförderung aus der Sicht von verschiedenen Fachpersonen sehr wichtig ist. Allerdings konnte auch gezeigt werden, dass das Niveau der Durchgängigkeit von Sprachförderung in der Einschätzung der Fachpersonen sehr variiert. Dies lässt vermuten, dass in einigen Regionen/Gemeinden viel Optimierungspotential besteht.

Um die Durchgängigkeit zu optimieren wurden mittels Expertenbefragung sechs Handlungsfelder identifiziert: Vernetzung zwischen Institutionen, Gestaltung von Übergängen, Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen, Zugänglichkeit von Institutionen, Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen und Professionalisierung von Fachpersonen. Im Folgenden werden die Einschätzungen der befragten Fachpersonen zu den Handlungsfeldern zusammengefasst und diskutiert.

### 5.2.1 *Vernetzung zwischen Institutionen*

Die Vernetzung zwischen an Sprachförderung beteiligten Institutionen ist eine zentrale Eigenschaft eines Bildungssystems, welches eine durchgängige Sprachförderung im Vorschulbereich anstrebt (Gogolin, 2011). Strategien zur Vernetzung gibt es viele und jede Gemeinde sollte versuchen, eine passende Lösung für die eigene Situation zu finden. Laut Einschätzung der befragten Fachpersonen ist die Einrichtung einer zentralen Fachstelle, welche es sich zum Ziel setzt, eine angemessene Vernetzung zwischen Institutionen der eigenen Gemeinde zu erzielen, eine vielversprechende Strategie. Eine weitere Massnahme wäre das Einrichten einer umfassenden Website, auf der alle Institutionen der Gemeinde vertreten und ausführlich beschrieben sind. Diese Webseite wäre im Idealfall mit den Webseiten von anderen Gemeinden verlinkt, so dass ein landesweites Netzwerk der frühen Förderung entstehen könnte. Um die persönlichen Kontakte und Beziehungen zwischen Fachpersonen zu schaffen und aufrecht zu erhalten, bieten sich Veranstaltungen wie beispielsweise regelmässige Aus- und Weiterbildungen für verschiedene Fachpersonen an. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erwähnen, dass der Besuch solcher Veranstaltungen expliziter Teil des Pflichtenhefts der Fachperson sein sollte, und keine Zusatzbelastung darstellen darf. Diese Maxime gilt für alle zusätzlichen Aufgaben, die auf Fachpersonen zukommen: es müssen die zeitlichen Kapazitäten geschaffen werden, damit die Vernetzungsarbeit und andere Zusatzaufgaben die Fachpersonen nicht überlasten. Eine weitere Möglichkeit zur Vernetzung ist das Treffen von langfristigen und institutsübergreifenden Kooperationsvereinbarungen. Beispielsweise könnten eine Spielgruppe und eine Kita Vereinbarungen über Vorgehensweisen treffen, die in spezifischen Situationen für beide Institutionen relevant sind (z.B. Übergänge). Eine solche Vereinbarung könnte auch zwischen Spielgruppen bzw. Kitas und Elternberatungsstellen getroffen werden, sodass ein Prozess entsteht, der über eine gute Vernetzung und klare Aufgabenverteilungen eine durchgängige Sprachförderung sicherstellt. Zusammengefasst sollten Bedingungen geschaffen werden, damit sich Institutionen kennenlernen, Informationen austauschen und kooperieren können.

### 5.2.2 *Gestaltung von Übergängen*

Gut organisierte und begleitete Übergänge zwischen Institutionen sind ein weiterer bedeutsamer Faktor für eine durchgängige Sprachförderung im Vorschulbereich (Gogolin, 2011; Reich, 2011). Die Gestaltung der Übergänge steht in direkter Verbindung zur Vernetzung zwischen Institutionen, denn nur wenn Institutionen gut vernetzt sind, können Übergänge angemessen gestaltet werden. In jeder Gemeinde sollten Lösungen gesucht werden, um sowohl horizontale (zwischen Familie und Institutionen, die zeitlich parallel tätig sind) als auch vertikale Übergänge (zwischen Familie und Institutionen, die zeitlich aufeinander-

folgend tätig sind) möglichst gut organisieren zu können. Erfolgsversprechende Ansätze sind in diesem Zusammenhang konkrete Kooperationsvereinbarungen zwischen an dem Übergang beteiligten Institutionen, die festlegen wie bei den unterschiedlichen anstehenden Übergängen gehandelt werden kann, und welche Anschlusslösung für das Kind und die Familie am besten geeignet ist. Zentral ist folglich auch der aktive Einbezug der Eltern und ihrer Bedürfnisse und Präferenzen. Als Grundlage für die Entscheidung bezüglich Fortsetzung der Bildungsbiografie des Kindes können neben den Erfahrungen der Fachpersonen der abgebenden sowie der aufnehmenden Institution und der Eltern auch kompetenzorientierte Dossiers verwendet werden, in denen wichtige Informationen zur Entwicklung des Kindes dokumentiert sind. Hierzu ist natürlich das Einverständnis der Eltern sowie ein professioneller und diskreter Umgang mit den privaten Informationen notwendig. Darüber hinaus könnten die Kinder (und die Eltern) vor und nach dem Übergang intensiv begleitet werden, um sie schrittweise an die neue Umgebung zu gewöhnen. Die Rolle der LogopädInnen des Frühbereichs in der Mitarbeit an der Gestaltung von Übergängen wurde in der vorliegenden Studie insbesondere in den offenen Fragen hervorgehoben. LogopädInnen können als VermittlerInnen agieren und ihre fachspezifischen Kompetenzen gewinnbringend einsetzen, um eine optimale Durchgängigkeit zu sichern. Wie bei den zusätzlichen Aufgaben zur Vernetzung gilt auch in diesem Zusammenhang, dass Zusatzaufgaben zur Gestaltung von Übergängen ein fester Bestandteil der Anstellung der Fachperson sein sollte, damit keine weitere Belastung für diese entsteht. Auch hier müssen also explizit die notwendigen Kapazitäten geschaffen werden. Zusammengefasst sollten die verschiedenen Institutionen darin bestärkt werden, aktiv und in Zusammenarbeit mit den anderen Institutionen und den Eltern eine optimale Übergangsgestaltung zu erzielen.

### *5.2.3 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen*

Die Rolle der Eltern für eine durchgängige Sprachförderung wurde oben bereits an mehreren Stellen erwähnt. Eltern sind die wichtigsten Bezugspersonen des Kindes und somit auch die primären Kommunikationspartner und Sprachvorbilder (Richter & Andersen, 2012; Selimi, 2013). Die sprachlichen und sprachförderlichen Kompetenzen der Eltern sind somit zentrale Elemente für die Sprachentwicklung des Kindes, insbesondere wenn das Kind noch keine Institution besucht. Um die Eltern in ihren Kompetenzen der Sprachförderung zu stärken, ist es somit sehr empfehlenswert im Rahmen von aufsuchenden/proaktiven Programmen und öffentlichen Veranstaltungen diese Kompetenzen zu optimieren. Voraussetzung hierzu ist natürlich, dass sowohl Eltern als auch Fachpersonen die nötige Zeit und Motivation mitbringen (können). Eltern, die dazu befähigt sind, qualitativ hochwertige Sprachförderung zu betreiben können später aktiv in die Sprachförderungsaktivitäten mit einbezogen werden (Reichmann, 2010). Auf der Basis eines regelmässigen Austausches mit den Fachpersonen können die Eltern gewisse Elemente der Sprachförderung zu Hause weiterführen, z.B. gemeinsames Bilderbücherlesen oder gemeinsame Rollenspiele. Fremdsprachige Eltern sollten dies in der Sprache tun, die sie am besten beherrschen, denn es ist wichtig, dass das Kind ein gutes sprachliches Vorbild hat, wobei die tatsächliche Sprache keine zentrale Rolle spielt. Es ist wichtig, die Familiensprache gut zu lernen, um sich dann später der Ortssprache zu widmen (Tracy, 2008). Eine weitere Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen ist eine gute zwischenmenschliche Beziehung. In diesem Zusammenhang spielen gegenseitiger Respekt, Wertschätzung und Verständnis eine bedeutende Rolle, worunter auch die Wertschätzung der kulturellen Vielfalt im Sinne aller Sprachen, nicht nur der gesellschaftlich als nützlich angesehen Sprachen fällt (Allemann-Ghionda, 1994). Zusammengefasst ist es wichtig, die Eltern zu motivieren und zu unterstützen, damit sie sich aktiv an der Sprachförderung ihres Kindes beteiligen können.

### 5.2.4 *Zugänglichkeit von Institutionen*

Leicht zugängliche Institutionen sind eine weitere Eigenschaft für ein System, welches eine flächendeckende und durchgängige Sprachförderung anstrebt. Trotz der teilweise hohen Kosten für den Besuch der meisten Institutionen im Frühbereich (vor dem Kindergarten) scheint die Zugänglichkeit von Institutionen im Vergleich zu den anderen fünf Handlungsfeldern relativ gut zu sein. Allerdings gibt es auch hier starke Unterschiede zwischen den Einschätzungen, welche vermutlich auf bestimmte Institutionen oder Regionen zurückzuführen sind. In Gemeinden, in denen die Zugänglichkeit nicht zufriedenstellend ist, können eine frühe Vermittlung von Informationen durch KinderärztInnen und Hebammen sowie die Subvention der Sprachförderung und die Einrichtung von Angeboten in der Nähe der Wohn- und Arbeitsorte als wirksame Massnahmen zur Verbesserung der Zugänglichkeit empfohlen werden. Weiterhin sollten umfassende Informationen zu den Angeboten in verschiedenen Sprachen verfasst und verbreitet werden. Darüber hinaus sind auch die Integration der Familie in das Gemeindeleben und die interkulturelle Vermittlung zwischen verschiedenen kulturellen Gruppen wichtige Faktoren für eine bessere Zugänglichkeit der Institutionen. Zusammengefasst ist es wichtig, die Zugänglichkeit der Institutionen so zu gestalten, dass alle Eltern eine realistische Chance bekommen, ihrem Kind den Besuch einer Institution zu ermöglichen.

### 5.2.5 *Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen*

Die meisten Sprachförderungsangebote sind für Kinder von bestimmten Zielgruppen angedacht. Insbesondere handelt es sich um Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, aus bildungsfernen und/oder aus sozial benachteiligten Familien. Um diesen Kindern eine Sprachförderung bzw. generell eine frühe Förderung zu ermöglichen, ist es für die Institutionen wichtig, diese Familien erreichen zu können, sofern diese sich nicht bereits aus eigener Initiative darum bemühen. Die vorliegenden Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Erreichung von Zielgruppen ein besonders optimierungsbedürftiges Handlungsfeld darstellt. Kinder aus diesen Zielgruppen haben einen erhöhten Bedarf an früher Sprachförderung, oft erhalten sie diese aber aufgrund der schweren Erreichbarkeit der Familie nicht. Eine mögliche Lösung für diese Problematik stellen aufsuchende/proaktive Programme durch Personen mit sprachlichem und kulturellem Bezug zu den Zielgruppen dar. Der Kontakt zu den Zielgruppen könnte aber auch über zentrale oder gut integrierte Personen der Zielgruppe sowie durch KinderärztInnen, Hebammen oder ElternberaterInnen erfolgen. Zentral ist es in diesem Zusammenhang, den Familien mit Wertschätzung zu begegnen und alles daran zu setzen, eine vertrauensvolle Beziehung sowohl zu den Eltern als auch zu den Kindern aufzubauen. Zusammengefasst ist die Erreichung der Zielgruppen das Handlungsfeld mit dem höchsten Handlungsbedarf zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung.

### 5.2.6 *Professionalisierung von Fachpersonen*

Die Fähigkeit der Fachpersonen eine qualitativ hochwertige alltagsintegrierte Sprachförderung zu betreiben ist ein Schlüsselement für eine erfolgreiche und durchgängige Sprachförderung. Im Kanton Zürich ist dieses Element vor allem in Kindergärten gegeben. In Kindertagesstätten und Spielgruppen, aber insbesondere in Tagesfamilien gibt es hingegen noch viel Optimierungspotential. Somit sollte das Thema der Professionalisierung und Qualifizierung insbesondere in Tagesfamilien, aber auch in Kitas und in Spielgruppen angesprochen werden. Naheliegende Massnahmen zur Verbesserung der Qualifizierung sind Aus- und Weiterbildungen im Rahmen der eigenen Institution oder in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen. Diese Veranstaltungen sollten von der öffentlichen Hand subventioniert sein und gleichzeitig für alle Fachpersonen, die mit Kindern arbeiten verpflichtend sein. Zusammengefasst ist es wichtig, einen gewissen Grad an Professionalisierung bei allen Fachpersonen aus allen FBBE-Institutionen anzustreben.



### 5.2.7 Gegenüberstellung der sechs Handlungsfelder

In den Ausführungen zu den einzelnen Handlungsfeldern wurde bereits angedeutet, dass die Einschätzungen der verschiedenen Themenbereiche unterschiedlich ausgefallen sind. Um diese Unterschiede zu verdeutlichen wurden in Abbildung 21 die Ergebnisse der einzelnen Einschätzungen gegenübergestellt. Die Einschätzungen wurden zwar auf Skalen mit unterschiedlichen Bedeutungen der jeweiligen Pole gemacht, jedoch steht bei allen Skalen der Wert 1 für die schlechteste Ausprägung und der Wert 5 für die beste Ausprägung. Die Werte können also mit etwas Vorsicht direkt verglichen werden.

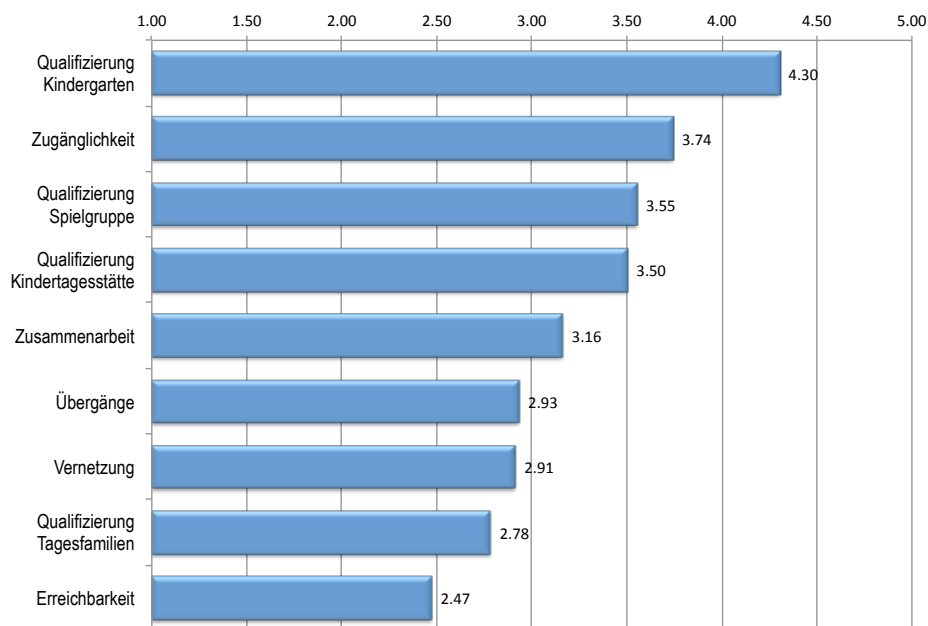


Abbildung 21: Gegenüberstellung der mittleren Einschätzung der Situation in den sechs Handlungsfeldern

Insgesamt fällt auf, dass in allen Handlungsfeldern Optimierungspotential besteht. Dieses Potential scheint weiterhin je nach Gemeinde zu variieren. Zentral ist hierbei, dass die Qualifizierung der Kindergartenlehrpersonen und die Zugänglichkeit der Institutionen vergleichsweise gut abschneiden, während die Qualifizierung in Tagesfamilien und die Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen eher problematisch erscheinen. Auch die Vernetzung und die Gestaltung der Übergänge schneiden relativ schlecht ab. In diesem Sinne sollte vor allem die Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen und die Erhöhung der Qualifizierung von Tageseltern ins Visier genommen werden. Weiterhin sollten die Bedingungen für eine gute Vernetzung und Gestaltung der Übergänge geschaffen werden.

### 5.3 Abschliessende Bemerkungen zu Stärken und Grenzen der vorliegenden Studie

Die vorliegende Studie ist die erste Untersuchung, die sich spezifisch mit dem Thema der Durchgängigkeit der Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren befasst hat. Die Stärken der Studie sind der Einbezug von Experten aus verschiedenen Fachrichtungen, die Vielfalt befragter Berufsgruppen, die Stichprobengrösse und die Breite an Ergebnissen. Diese Stärken haben es ermöglicht, die Meinungen von Fachpersonen aus verschiedenen Bereichen zu dokumentieren und erste Empfehlungen für die Praxis im Bereich der Durchgängigkeit von Sprachförderung im Vorschulalter zu skizzieren. Allerdings muss eingeräumt werden, dass die Stichprobe der vorliegenden Studie nicht repräsentativ ist und auf freiwilliger Teilnahme basierte. Weiterhin wurden bezüglich der Durchgängigkeit der Sprachförderung lediglich die Einschätzungen der Fachpersonen erhoben, weswegen keine stringenten Aussagen über die Wirksamkeit der vorgeschlagenen Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit der Sprachförderung getroffen

werden konnten. Darüber hinaus wurde der Fokus der Studie nicht auf die regionalen Unterschiede gelegt, welche aber durchaus sehr gross sein könnten und vor allem Hinweise darüber liefern könnten, welche Massnahmen die Durchgängigkeit der Sprachförderung verbessern könnten. Weitere Studien wären nötig, um das Thema umfassend zu bearbeiten. Zur Analyse von regionalen Unterschieden wäre beispielsweise eine umfassende Ist-Stand Erhebung der Durchgängigkeit der Sprachförderung in den verschiedenen Regionen des Kantons Zürich (im Idealfall im Schweiz weiten Vergleich) notwendig. Hierzu müsste im Vorfeld klar herausgearbeitet werden, wie sich das Konzept der Durchgängigkeit definiert. Anschliessend könnten verschiedene Massnahmen zur Verbesserung der Durchgängigkeit erhoben und deren Einfluss auf die Qualität der Durchgängigkeit analysiert werden. Eine weitere offene Frage wäre diesbezüglich: Welche Wirkung hat eine durchgängige Sprachförderung tatsächlich auf die Kinder? Dazu müsste ein Kriterium für sprachliche Entwicklung (z.B. beim Schuleintritt) festgelegt werden und anschliessend die Einflüsse der Durchgängigkeit der Sprachförderung sowie der Qualität der Sprachförderung unter angemessener Berücksichtigung anderer relevanter Faktoren (z.B. kognitive, emotionale und motorische Entwicklung) ermittelt werden.

## 5.4 Handlungsempfehlungen

Basierend auf den dargestellten Ergebnissen der Studie und weiteren wissenschaftlichen Erkenntnissen werden im Folgenden Handlungsempfehlungen in Bezug auf die Tätigkeit der verschiedenen FBBE-Institutionen, auf die Zusammenarbeit zwischen den Institutionen und auf die Zusammenarbeit mit den Eltern formuliert.

### ➤ Alltagsintegrierte Sprachförderung implementieren

Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass spezifische Sprachfördermassnahmen gegenüber einer alltagsintegrierten Sprachförderung keine besonderen Vorteile aufweist. Zudem haben die befragten Fachpersonen die Wichtigkeit von alltagsintegrierter Sprachförderung und entsprechender Strategien und Verhaltensweisen hervorgehoben (z.B. die Wahrnehmung der eigenen Rolle als Sprachvorbild). Weiterhin entspricht die alltagsintegrierte Sprachförderung dem Konzept der Unterstützung des Kindes bei der Selbstbildung sowie der Ko-Konstruktion von Bildung (vgl. Wustmann & Simoni, 2012). Alltagsintegrierte Sprachförderung nutzt die natürliche intrinsische Motivation der Kinder, Sprachen zu lernen, und unterstützt sie auf entwicklungsangemessene Art und Weise in ihrer Rolle als aktive Lerner. Weiterhin ist sie nicht an bestimmte Zeitfenster gebunden (was auch die Intensität erhöhen kann), wird von einer vertrauten Person durchgeführt, kann angeleitet oder selbstbestimmt sein, kann alle Kinder einbeziehen und fördert die allgemeine Kommunikationsfreude. Sprachförderung sollte also auf natürliche und altersangemessene Weise in den Alltag der Kinder integriert werden, sowohl in den FBBE-Institutionen als auch in den Familien (Kucharz, Gasteiger-Klicpera, Knapp, Roos, & Schöler, 2011). Alltagsintegrierte Sprachförderung bedeutet in erster Linie, dass Erwachsene als gutes Sprachvorbild dienen, indem sie eine korrekte und ausführliche Verwendung der Sprache modellieren sowie den Kindern gezielte sprachliche Inputs zu den komplexeren Details der Sprache geben können (Tracy, 2008). Weiterhin sollten möglichst viele Gelegenheiten zu einer vertieften sprachlichen Interaktion erzeugt und/oder genutzt werden, um das Kind zum Sprechen anzuregen bzw. mit der Sprache in Kontakt zu bringen. Ideale Gelegenheiten sind sowohl alltägliche (z.B. die Kleidung oder das Wetter) als auch besondere Ereignisse (z.B. ein landender Helikopter oder ein Storch am Himmel). Ein gutes Beispiel für eine sprachlich anregende Interaktion ist das gemeinsame Lesen eines Bilderbuches. Gemeinsames Bilderbuchlesen stärkt die Beziehung zu dem Kind, bietet einen optimalen Kontext für Gespräche, stimuliert gleichzeitig mehrere Sinne, bringt das Kind in Kontakt mit der Schriftsprache und macht Spass. Allgemein sollten Erwachsene als Gesprächspartner stets verfügbar sein, den Kindern zuhören, mit ihnen reden, ihre Aussagen wiederholen (evtl. in korrigierter Form) und

erweitern, in ihnen die Freude an der Sprache wecken, auf die nonverbalen Signale achten, ihre Handlungen sprachlich anreichern und darauf achten, Probleme in der Kommunikation zu lösen (Hellrung, 2012). Die sprachliche Entwicklung muss im Kontext der Gesamtentwicklung der Kinder gesehen werden, denn sie steht unter anderem mit der kognitiven, aber auch mit der emotionalen und motorischen Entwicklung in Wechselwirkung. Somit sollten idealerweise alle Bereiche gleichermassen gefördert werden (Hartmann & Hohl, 2011).

### ➤ **Qualität durch Qualifizierung erhöhen**

Eine angemessene Qualifizierung ist eine wichtige Voraussetzung für eine qualitativ hochwertige Sprachförderung (Tracy, 2008), aber auch für eine hochwertige Bildung, Betreuung und Erziehung in allen anderen Bereichen der kindlichen Entwicklung (Kucharz et al., 2011). Dies wurde durch die vorliegende Studie nochmals stark betont. Nach Einschätzung der befragten Fachpersonen ist derzeit lediglich in Kindergärten die fachliche Ausbildung der Fachpersonen sichergestellt. In Kindertagesstätten und Spielgruppen besteht diesbezüglich Optimierungspotential, während bei Tagesfamilien ein starker Handlungsbedarf besteht. Aus diesem Grund sollte auch in Kindertagesstätten, Spielgruppen und Tagesfamilien eine angemessene Qualifizierung gefordert und die entsprechenden Angebote zur Aus- und Weiterbildung intensiviert werden. Die Ausbildung im Bereich alltagsintegrierter Sprachförderung ist in diesem Zusammenhang besonders wichtig. Weiterhin ist eine Ausbildung zum Erst- und Zweitspracherwerb sowie sprachwissenschaftliches, entwicklungspsychologisches, pädagogisches und sprachdidaktisches Wissen notwendig (Kucharz et al., 2011).

### ➤ **Positive Beziehungen aufbauen**

Sprache ist ein Ausdruck von Beziehung und kann nur in diesem Kontext gelernt werden (Hartmann & Hohl, 2011). Die Ergebnisse der vorliegenden Studie haben an verschiedenen Stellen die Wichtigkeit der Beziehungen zwischen allen involvierten Personen hervorgehoben. Beziehungen sind wichtig um Vernetzung zwischen Institutionen aufzubauen, um eine funktionierende Zusammenarbeit mit Eltern zu gewährleisten und nicht zuletzt um eine stabile Basis für eine gelingende Sprachförderung zu schaffen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, eine gute und vertrauensvolle Beziehung zwischen Fachpersonen und Kindern, zwischen Fachpersonen, zwischen Fachpersonen und Eltern sowie zwischen den Kindern aufzubauen und aufrecht zu erhalten (Hellrung, 2012). Gute Beziehungen basieren auf einer offenen, wohlwollenen und respektvollen Haltung gegenüber den Mitmenschen. In diesem Sinne ist es wichtig, dass Fachpersonen gute soziale und interkulturelle Kompetenzen haben und diese sowohl einsetzen als auch den Kindern vermitteln können. Dieser Aspekt sollte in Aus- und Weiterbildungen explizit thematisiert werden.

### ➤ **Auf die Gruppenzusammensetzung achten**

In FBBE-Institutionen werden Kinder in Gruppen betreut und gebildet. Die Erfahrungen mit anderen Kindern und Gruppenzusammensetzungen spielen eine wichtige Rolle in der Entwicklung der Kinder. Die sprachliche Zusammensetzung in einer Kindergruppe ist ein ausschlaggebender Faktor für die Anzahl der Gelegenheiten, durch Interaktion mit Gleichaltrigen die Ortssprache zu lernen. Wenn es das Ziel der Eltern und der Fachpersonen ist, dass die Kinder die Ortssprache lernen, sollte darauf geachtet werden, dass die Ortssprache alltagsrelevant ist (Tracy, 2008). Diesbezüglich zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Studie, dass beispielsweise Spielgruppen für mehrheitlich fremdsprachige Kinder als vergleichsweise wenig nützlich eingeschätzt werden. Sinnvoller ist eine Mehrheit an Kindern, welche die Ortssprache

sprechen und eine Mischung von Kindern mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen, denn Kinder lernen auch von Gleichaltrigen (Hartmann & Hohl, 2011). Voraussetzung hierfür ist natürlich, dass die sprachliche Gruppenzusammensetzung überhaupt gesteuert werden kann. Folglich sollte auf Gemeindeebene eine geographische Vermischung der kulturellen Herkunft angestrebt werden, bzw. könnten die Anmeldung für Spielgruppen und Kitas so gesteuert werden, dass es eine sprachliche und kulturelle Vermischung der Kindergruppe gibt. Die Gruppen sollten darüber hinaus klein genug sein, dass die Fachpersonen auch auf die einzelnen Kinder eingehen können (Kucharz et al., 2011).

### ➤ **Zusammenarbeit und Vernetzung stärken**

Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass die Institutionen aus dem FBBE-Bereich sowohl untereinander als auch mit anderen Fachpersonen wie LogopädInnen, KinderärztInnen, Hebammen, MitarbeiterInnen von behördlichen Fachstellen und ElternberaterInnen vernetzt sein sollten. Vernetzt sein bedeutet in erster Linie einander zu kennen und zu wissen, was die anderen Fachpersonen tun, was ihre Fachkompetenzen sind, wie, wo und wann sie erreichbar sind; auch zu wissen, dass man auf ihre Unterstützung zählen kann. Vernetzung ist eine Grundvoraussetzung für eine gelingende Zusammenarbeit, insbesondere bei Übergängen zwischen Institutionen. Gestärkt werden kann die Vernetzung über gemeinsame Projekte oder Weiterbildungsveranstaltungen oder durch andere mehr oder weniger strukturierte gemeinsame Aktivitäten. Besonders wichtig ist, dass die Vernetzung nicht nur auf Einzel- und Eigeninitiative basiert. In grösseren Gemeinden eignet sich die Einrichtung einer Fachstelle, welche unter anderem die Gelegenheiten für die Vernetzungsarbeiten schaffen kann. Nicht zuletzt ist auch die Verfügbarkeit von Informationen eine wichtige Komponente der Vernetzung. Diese kann sowohl über eine Internetseite als auch über Broschüren, Flyers usw. erreicht werden. Ein derzeit laufendes Projekt, welches sich intensiv mit dem Thema der Vernetzung befasst, ist das Programm *Primokiz: Frühe Förderung - Lokal Vernetzt* (Jacobs Foundation, 2012). Ziel dieses Projektes ist es, in verschiedenen kleinen und mittelgrossen Schweizer Städten das Angebot im FBBE-Bereich zu einem einheitlichen und optimal vernetzten Konzept zu entwickeln.

### ➤ **Übergänge aktiv gestalten**

Die Sprachförderung sollte insbesondere für Kinder mit Migrationshintergrund sowie aus bildungsfernen oder sozial benachteiligten Familien möglichst früh beginnen und durchgängig sein (Reich, 2011). Die Ergebnisse der vorliegenden Studie deuten darauf hin, dass im Vorschulbereich eine durchgängige Sprachförderung besonders wichtig ist. Diesbezüglich sind sich die befragten Fachpersonen einig. Gegeben ist die Durchgängigkeit allerdings nicht in allen Regionen. Um eine durchgängige Sprachförderung zu gewährleisten, müssen neben der Sprachförderung in den einzelnen Institutionen auch die vertikalen und horizontalen Übergänge möglichst gut organisiert werden (Gogolin, 2011). Dies erfordert in erster Linie, dass es ein reichhaltiges Angebot an solchen Institutionen gibt und dass eine Zusammenarbeit zwischen Eltern, abgebender und aufnehmender Institution stattfindet. Beispielsweise können innerhalb der Gemeinde institutionalisierte Einführungstage oder andere gemeinsame Strategien (z.B. institutionalisiertes Case Management seitens einer Fachstelle) implementiert werden. Weiterhin könnten Entwicklungsportfolios, in denen wichtige Informationen zur Entwicklung des Kindes dokumentiert sind, als Entscheidungsgrundlage unter Einverständnis der Eltern für die Gestaltung der Übergänge herangezogen werden. Darüber hinaus können LogopädInnen des Frühbereichs als VermittlerInnen agieren und ihre fachspezifischen Kompetenzen gewinnbringend einsetzen, um eine optimale Durchgängigkeit zu sichern.

### ➤ **Erreichbarkeit von besonderen Zielgruppen erhöhen**

Ein prioritäres Handlungsfeld, das im Rahmen der vorliegenden Studie identifiziert werden konnte, ist die Erreichung von Familien mit Migrationshintergrund sowie bildungsfernen und sozial benachteiligten Familien (Hellrung, 2012). Um Kindern (und Eltern) aus diesen Familien optimale Bedingungen zur Integration und eine Chancengerechtigkeit bieten zu können, ist es wichtig, diese so früh wie möglich zu erreichen und mit ihnen ins Gespräch zu kommen (Weinert, 2011). Gerade diese besonderen Zielgruppen sind aber oft sehr schwer zu erreichen. In dieser Hinsicht müssen insbesondere KinderärztInnen, Hebammen und Elternberatungsstellen sensibilisiert und gestärkt werden. Idealerweise würde eine Person mit kulturellem Bezug zur Familie die Vermittlungsrolle übernehmen (Fröhlich-Gildhoff, 2011; Hellrung, 2012) und sich um eine angemessene Lösung in Bezug auf die Sprachförderung bemühen. Die Zugänglichkeit zu den Institutionen ist zwar vergleichsweise gut, aber dennoch kann insbesondere bei diesen Familien eine finanzielle Unterstützung für den Besuch einer Institution sehr hilfreich sein.

### ➤ **Eltern in die Verantwortung nehmen und gleichzeitig unterstützen**

Ein Grossteil der Verantwortung bezüglich der Sprachförderung ihres Kindes liegt bei den Eltern und zwar sowohl im Sinne der Eltern als Sprachvorbild (Hartmann & Hohl, 2011) als auch im Sinne der Bemühung um eine angemessene und durchgängige Sprachförderung im ausserfamiliären Bereich. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass Eltern diesbezüglich einerseits in die Verantwortung genommen werden, andererseits aber auch aktiv in beiden Rollen beraten und unterstützt werden müssen. Wichtig ist hierbei eine offene Haltung gegenüber den Eltern (Fröhlich-Gildhoff, 2011). In diesem Zusammenhang spielt auch die Elternbildung in Sachen Sprachförderung eine zentrale Rolle. Eltern sollten darin unterstützt werden, die sprachliche Entwicklung ihres Kindes auf natürliche Weise zu fördern. Auch hier gelten die Prinzipien einer alltagsintegrierten, auf einer guten Beziehung basierenden Sprachförderung. Fremdsprachige Eltern sollten in der Sprache, die sie am besten beherrschen, mit ihren Kindern interagieren, denn es ist wichtig die Familiensprache gut zu lernen, um sich dann der Ortssprache zu widmen (Tracy, 2008). Weiterhin sollten sie sich darum bemühen, die Ortssprache spätestens mit dem Kind zu lernen. Generell sollten Eltern auch in die Gestaltung von Übergängen mit einbezogen werden und gut über die Sprachförderung in der Institution informiert werden, sodass sie sich aktiv an der Sprachförderung beteiligen können.

## 6 Schlussfazit

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie haben gezeigt, dass eine ganze Reihe von Massnahmen notwendig ist, um im Kanton Zürich flächendeckend eine wirksame und durchgängige Sprachförderung zu gewährleisten. Darüber hinaus ist eine Synergie aus Praxis, Forschung und Politik notwendig, um erfolgreiche Massnahmen zu identifizieren und zu implementieren. Im Rahmen des vorliegenden Berichts wurden verschiedene Massnahmen zur Optimierung der einzelnen Bereiche vorgeschlagen und Handlungsempfehlungen daraus erarbeitet. Je nach regionaler Situation im Bereich Sprachförderung und FBBE sind andere Massnahmen angezeigt oder zu priorisieren. Weiterhin können Regionen mit ähnlichen Ausgangslagen als Modelle verwendet werden. Hier besteht Bedarf nach weiterführender Forschung, die klärt, welche regionalen Strategien sich tatsächlich als besonders erfolgreiche Modelle der durchgängigen Sprachförderung im Vorschulbereich erweisen und welche Modelle für welche regionale Situation am besten geeignet sind. Ein solches Wissen würde helfen, politische Durchbrüche in Bezug auf die Unterstützung der FBBE und der Forschung im Bereich der frühen Kindheit zu erzielen und somit die Optimierung der FBBE durch die Kombination aus Praxis und Forschung voranzutreiben. Schliesslich ist es wichtig, dass alle Massnahmen, die auf Fachpersonen zukommen, um die Wirksamkeit und die Durchgängigkeit der Sprachförderung zu optimieren, für Fachpersonen als integrativer Teil ihrer Arbeitszeit implementiert werden. Dies bedeutet, dass sowohl die zeitlichen als auch die finanziellen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden müssen.

Eine ganzheitliche, auf die individuellen Bedürfnisse angepasste und beziehungsorientierte Unterstützung der Sprachentwicklung der Kinder und eine aktive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen entspricht auch der heutigen Bildungsorientierung gemäss den Leitprinzipien des Orientierungsrahmens für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (Wustmann & Simoni, 2012). Der Orientierungsrahmen ist derzeit Bestandteil vieler Weiterbildungen und wird in zahlreichen FBBE-Institutionen schon umgesetzt. Als positives Beispiel dafür, wie die Themen Vernetzung und Kooperation, frühe Förderung und alltagsintegrierte Sprachförderung in einer Weiterbildung auf geschickte Art und Weise integriert werden, sei hier zum Schluss die Weiterbildungsinitiative in Winterthur erwähnt, welche im 2014 starten wird.

## Referenzen

- Ahrenholz, B. (2007). Deutsch als Zweitsprache: Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Freiburg: Fillibach.
- Allemann-Ghionda, C. (1994). Multikultur und Bildung. Multiculture et éducation en Europe. Bern: Peter-Lang Verlag.
- Baden-Württemberg Stiftung (2011). Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder. Tübingen: Francke Verlag.
- Beller, K., Merkens, H., Preissing, C., & Beller, S. (2007). Erzieherqualifizierung zur Erhöhung des sprachlichen Anregungsniveaus in Tageseinrichtungen für Kinder. Eine Interventionsstudie. Internationale Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie GmbH (INA) an der Freien Universität Berlin.
- Bertschi-Kaufmann, A., Gyger, M., Käser, U., Schneider, H., & Weiss, J. (2006). Sprachförderung von Migrationskindern im Kindergarten. Literaturstudie erstellt im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau.
- Bund-Länder-Kommission (2004). Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Verfügbar unter: <http://www.foermig-nrw.de/web/de/all/home/index.html> [26.09.2013].
- Buschmann, A., & Jooss, B. (2011). Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kinderkrippe: Effektivität eines sprachbasierten Interaktionstrainings für pädagogisches Fachpersonal. Verhaltenstherapie und Psychosoziale Praxis, 43(2), 303-312.
- Buschmann, A., Jooss, B., Simon, S., & Sachse, S. (2010). Alltagsintegrierte Sprachförderung in Krippe und Kindergarten. Das „Heidelberger Trainingsprogramm“: Ein sprachbasiertes Interaktionstraining für den Frühbereich. Interdisziplinär, 18(2), 84-95.
- Diez Grieser, M. T., & Simoni, H. (2008). Projekt Spielgruppe Plus. Wissenschaftliche Begleitung der Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund und/oder aus bildungsfernen Familien. Im Auftrag des Amts für Jugend- und Berufsberatung und des Volksschulamts der Bildungsdirektion des Kanton Zürich.
- Direktion für Bildung, Soziales und Sport (2012). Frühförderung in der Stadt Bern. Frühförderungskonzept primano. Verfügbar unter: <http://www.primano.ch/index.php?id=59> [26.09.2013].
- Faust, G., & Rossbach, H. G. (2004). Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. In L. Denner & E. Schumacher (Hrsg.), Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Beiträge zu einer grundlegenden Bildung (S. 91-105). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2011). Die Bedeutung der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. In Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder (S. 172-176). Tübingen: Francke Verlag.
- Gogolin, I. (2010). Aktuelle Forschungsergebnisse und Gelingensbedingungen für den Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund. In I. Petersen (Hrsg.), Mit Sprachvielfalt in die Zukunft. Schriftreihe des IBKM 51 (S. 19-28). Oldenburg: BIS.
- Gogolin, I. (2011). Durchgängige Sprachbildung an bildungsbiographischen Übergängen. In Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder (S. 61-77). Tübingen: Francke Verlag.

- Hartmann, S., & Hohl, G. (2011). Gute Rahmenbedingungen und gut qualifizierte Erziehrinnen: Voraussetzungen für gute Sprachförderung. In Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), *Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder* (S. 176-182). Tübingen: Francke Verlag.
- Hellrung, U. (2012). *Sprachentwicklung und Sprachförderung*. Freiburg: Herder.
- Hofmann, N., Polotzek, S., Roos, J., & Schöler, H. (2008). Sprachförderung im Vorschulalter – Evaluation dreier Sprachförderkonzepte. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3, 291-300.
- Jacobs Foundation (2012). Primokiz: Frühe Förderung – Lokal Vernetzt. Verfügbar unter <http://jacobsfoundation.org/de/project/primokiz-2/> [26.09.2013].
- Kaltenbacher, E., & Klages, H. (2007). Deutsch für den Schulstart: Zielsetzungen und Aufbau eines Förderprogramms. In B. Ahrenholz (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund* (S. 135-150). Freiburg: Fillibach.
- Kammermeyer, G., Roux, S., & Stuck, A. (2011). Additive Sprachförderung in Kindertagesstätten: Welche Sprachfördergruppen sind erfolgreich? In S. Roux, & G. Kammermeyer (Hrsg.), *Sprachförderung im Blickpunkt* (S. 439-461). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Kiziak, T., Kreuter, V., & Klingholz, R. (2012). Dem Nachwuchs eine Sprache geben. Was frühkindliche Sprachförderung leisten kann. Berlin: Berlin-Institut.
- Kucharz, D., Gasteiger-Klicpera, B., Knapp, W., Roos, J., & Schöler, H. (2011). Schlussfolgerungen und Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitforschung. In Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), *Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder* (S. 113-117). Tübingen: Francke Verlag.
- Lisker, A. (2011). Additive Massnahmen zu vorschulischen Sprachförderung in den Bundesländern. Expertise im Auftrag des deutschen Jugendinstituts. München: DJI.
- Neumann, U. (2006). Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund: Das BLK-Programm „FÖRMIG“. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3, 457-462.
- Penner, Z. (2003). *Forschung für die Praxis. Neue Wege der sprachlichen Förderung von Migrantenkindern*. Berg: Kon-lab GmbH.
- Petersen, I. (2010). *Mit Sprachvielfalt in die Zukunft*. Schriftenreihe des IBKM 51. Oldenburg: BIS.
- Polotzek, S., Hofmann, N., Roos, J., & Schöler, H. (2008). Sprachliche Förderung im Elementarbereich. Beschreibung dreier Sprachförderprogramme und ihre Beurteilung durch Anwenderinnen. In *Kindergarten Online-Handbuch*. Verfügbar unter: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1726.html> [18.09.2013].
- Powell, D. R., Diamond, K. E., Burchinal, M. R., & Koehler, M. J. (2010). Effects of an Early Literacy Professional Development Intervention on Head Start Teachers and Children. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 299-312.
- Reich, H. (2011). Bedingungen des Gelingens: Eine Orientierungssuche nach der Evaluation. In: Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), *Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder* (S. 183-191). Tübingen: Francke Verlag.
- Reichmann, E. (2010). *Übergänge vom Kindergarten in die Grundschule unter Berücksichtigung kooperativer Lernformen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.



- Richter, M., & Andersen, S. (2012). Orte „guter Kindheit“? Aufwachsen im Spannungsfeld familialer und öffentlicher Verantwortung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 32(3), 250-265.
- Schneider, W., Baumert, J., Becker-Mrotzek, M., Hasselhorn, M., Kammermeyer, G., Rauschenbach, T., Roßbach, H.-G., Roth, H.-J., Rothweiler, M., & Stanat, P. (2012). Expertise „Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)“. Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. Berlin.
- Schneider, H.-J., Becker-Mrotzek, M., Sturm, A., Jambor-Fahlen, S., Neugebauer, U., Efing, C., & Kernen, N. (2013). Expertise zur Wirksamkeit von Sprachförderung. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Selimi, N. (2013). Familiäre und institutionelle Einflüsse auf die Sprachentwicklung mehrsprachig aufwachsender Kinder: Hintergründe, Befunde, Familienprofile. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengarten.
- Stamm, M., & Edelmann, D. (2010). Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung; Was kann die Schweiz lernen? Zürich: Rüegger Verlag.
- Tracy, R. (2008). Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen: Francke.
- Tippelt, R. (2004). Geleitwort. In E. Schumacher (Hrsg.), *Übergänge in Bildung und Ausbildung. Gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanzen* (S. 7-17). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tschumper, A., Gantenbein, G., Alsaker, F. D., Baumann, M., Scholer, M., & Jakob, R. (2012). Schlussbericht primano – Frühförderung in der Stadt Bern: Erkenntnisse aus Wissenschaft und Praxis zum Pilotprojekt 2007-2012. Verfügbar unter: <http://www.primano.ch/index.php?id=59> [26.09.2013].
- Wasik, B. A., & Bond, M. A. (2001). Beyond the Pages of a Book: Interactive Book Reading and Language Development in Preschool Classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93(2), 243-250.
- Wasik, B. A., Bond, M. A., & Hindman, A. (2006). The Effects of a Language and Literacy Intervention on Head Start Children and Teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 63-74.
- Weinert, S. (2011). Entwicklungspsychologische und linguistische Aspekte frühkindlichen Spracherwerbs. In Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), *Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder* (S. 39-48). Tübingen: Francke Verlag.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559.
- Wustmann, C., & Simoni, H. (2012): Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Erarbeitet vom Marie Meierhofer Institut für das Kind, im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz. Zürich.

## Anhang: Fragebogen

### ***Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren***

Fragebogen für die Online-Befragung

#### **1 Einführung**

Die Aktivitäten zur frühen Sprachförderung und die Auseinandersetzung mit Übergängen im Alter von 0 bis 6 Jahren haben sich in den letzten Jahren vermehrt. Unklar ist jedoch, wie diese Aktivitäten ausgestaltet, koordiniert und beurteilt werden. Um dies festzustellen führen wir im Auftrag des Volksschulamt des Kantons Zürich eine Untersuchung durch, die aufzeigen soll, welche Bedeutung verschiedene Akteure im Feld der Durchgängigkeit der Sprachförderung zumessen und mit welchen Massnahmen diese gewährleistet werden kann.

Bei dieser Befragung werden Ihnen Fragen rund ums Thema ***durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren*** gestellt.

Unter ***Sprachförderung*** verstehen wir alle aktiven und bewussten Formen der Förderung der sprachlichen Entwicklung von Kindern sowohl in der Familie als auch in anderen FBBE-Institutionen (Tagesfamilien, Spielgruppe, Kita, Kindergarten).

Unter ***Durchgängigkeit der Sprachförderung*** verstehen wir, dass ein Kind von Geburt an eine begleitende Sprachförderung erfährt, welche seinen Bedürfnissen (Entwicklungsstand, spezifische Kompetenzen und Defizite) angemessen ist.

Die meisten Fragen können Sie auf einer Skala von 1 bis 5 beantworten, wobei die Bedeutung von 1 und 5 jeweils angegeben sind (z.B. 1= wenig nützlich bis 5 = sehr nützlich). Wenn Sie eine Frage nicht beantworten möchten, können Sie „keine Antwort“ ankreuzen. Einige Fragen sind offen gestellt und von einem Textfeld begleitet. Bei diesen Fragen bitten wir Sie, immer stichwortartig zu antworten. Generell bitten wir Sie, möglichst spontan auf unsere Fragen zu antworten.

Die Teilnahme an dieser Befragung ist freiwillig. Sie haben das Recht, die Befragung jederzeit abzubrechen. Ihre Angaben werden streng vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben.

Ein Schlussbericht mit ausgewählten Ergebnissen wird voraussichtlich Ende 2013 auf der Internetseite der Bildungsdirektion des Kantons Zürich zur Verfügung gestellt. Falls Sie den Schlussbericht per E-Mail erhalten möchten, können Sie am Ende des Fragebogens eine E-Mailadresse angeben, an die wir den Schlussbericht senden können.

Das Ausfüllen des Fragebogens dauert etwa 15-20 Minuten.

## 2 Demographische Angaben

### 2.1 Alter (Jahre)

### 2.2 Geschlecht

☐ Weiblich ☐ Männlich

### 2.3 Haben Sie Kinder und wenn ja, wie alt ist Ihr jüngstes Kind

☐ Nein ☐ Ja, Alter des jüngsten Kindes

### 2.4 In welchen Bereichen sind Sie momentan tätig?

☐ Spielgruppe ☐ Kindertagesstätte ☐ Kindergarten ☐ Tagesfamilie  
☐ Logopädie ☐ KinderärztIn ☐ Forschung ☐ DAZ Lehre  
☐ Behörden ☐ Sonstiges

### 2.5 Welche Ausbildung bzw. Fort- oder Weiterbildung haben Sie im Bereich "Sprachförderung" ?

☐ Keine Ausbildung / Fortbildung im Bereich "Sprachförderung" ☐ Ausbildung / Fortbildung zum Thema "Sprachförderung"

### 2.6 In welcher Gemeinde sind Sie derzeit mehrheitlich tätig?

☐ PLZ ☐ Ort ☐ Kanton

### 2.7 Sind Sie derzeit auch in einer weiteren Gemeinde tätig? Wenn ja, in welcher?

☐ PLZ ☐ Ort ☐ Kanton

### 3 Durchgängige Sprachförderung

#### 3.1 Bestehende Praktiken und förderliche Massnahmen

##### 3.1.1 Vernetzung zwischen Institutionen

A) Welche Massnahmen zur Vernetzung zwischen an Sprachförderung beteiligten Institutionen (z. B. Tagesfamilien, Spielgruppe, Kita, Kindergarten) gibt es in Ihrem beruflichen Umfeld? Bitte beschreiben Sie diese Massnahmen stichwortartig.

Unter Sprachförderung verstehen wir alle Formen der Förderung der sprachlichen Entwicklung, sowohl in der Familie, als auch in anderen Institutionen.

B) Wie schätzen Sie die Qualität der Vernetzung zwischen Institutionen in Ihrem beruflichen Umfeld ein?

Sehr schlecht					Sehr Gut	Keine Antwort
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Wie nützlich wären folgende Massnahmen zur Vernetzung zwischen Institutionen in Ihrem beruflichen Umfeld?

	Wenig nützlich				Sehr nützlich	Keine Antwort
Koordinations- oder Fachstellen innerhalb des Quartiers/der Gemeinde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zusammenzug verschiedener Institutionen zu Kompetenzzentren (z.B. Quartiertreffs, Gemeinschaftszentren)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Langfristige Kooperationsvereinbarungen und –Strategien zur Vernetzung zwischen Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Onlineplattform für Dialog zwischen Fachpersonen (z.B. Forum, Blog)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regelmässige Veranstaltungen, für formellen und informellen Austausch zwischen Fachpersonen (z.B. Weiterbildungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Andere Massnahmen von hohem Nutzen zur Vernetzung zwischen Institutionen</b>						

### 3.1.2 Übergänge zwischen Institutionen

A) Welche Massnahmen werden in Institutionen aus Ihrem beruflichen Umfeld getroffen, um eine Durchgängigkeit der Sprachförderung zu gewährleisten, wenn für ein Kind ein Übergang in eine andere Institution ansteht (z.B. Übergang von Kita zu Kindergarten)? Bitte beschreiben Sie diese Massnahmen stichwortartig.

---



---

B) Wie gut gelingen in Ihrem beruflichen Umfeld die Übergänge zwischen verschiedenen Institutionen insbesondere bezüglich Durchgängigkeit der Sprachförderung?

Sehr Schlecht					Sehr Gut	Keine Antwort
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Wie nützlich wären die folgenden Massnahmen zur Optimierung der Durchgängigkeit der Sprachförderung bei Übergängen zwischen Institutionen?

	Wenig nützlich				Sehr nützlich	Keine Antwort
Einrichtung von Elternberatungsstellen, z.B. beim Übergang von der Familie in die Kita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planung und Gestaltung des Übergangs durch abgebende Institution und Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planung und Gestaltung des Übergangs durch aufnehmende Institution und Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Austausch zwischen abgebender Institution, aufnehmende Institution und Eltern über die bisherigen Sprachförderaktivitäten und angemessene Weiterführung derselben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Austausch zwischen Eltern und Institutionen, die <i>gleichzeitig</i> an der Sprachförderung beteiligt sind und Abstimmung der Sprachfördermassnahmen (z.B. Kindergarten und Hort)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kompetenzorientiertes Dossier/Portfolio zur Sprachentwicklung des Kindes als Grundlage zur Gestaltung des Übergangs (sofern von den Eltern bewilligt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Andere Massnahmen von hohem Nutzen zur Gestaltung von Übergängen**

---

### 3.1.3 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen

A) Wie schätzen Sie die Zusammenarbeit zwischen Fachpersonen und Eltern bezüglich Durchgängigkeit der Sprachförderung in Ihrem beruflichen Umfeld ein?

Unzureichend					Sehr Gut	Keine Antwort
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) Wie nützlich wären die folgenden Massnahmen für die Optimierung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen hinsichtlich Sprachförderung?

	Wenig nützlich			Sehr nützlich	Keine Antwort
Internetseite mit Informationen für Eltern zu Sprachförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Online-Portal zur Vernetzung und zur Förderung des Dialogs zwischen Fachpersonen und Eltern (z.B. Forum, Blog)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regelmässiger informeller Austausch zwischen Eltern und Fachpersonen zu Sprachförderung (z.B. Tür- und Angelgespräche)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern führen Elemente der Sprachförderung die in der Institution stattfindet zu Hause weiter (z.B. ein Buch lesen, ein Spiel spielen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regelmässige Elternabende veranstalten, um Sprachförderkompetenzen und persönliche Beziehungen zu stärken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen (Aufklärung, Empowerment) im Rahmen von aufsuchenden/proaktiven Programmen (z.B. family literacy training)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stärkung der elterlichen Sprachförderkompetenzen im Rahmen von Kursen und öffentlichen Veranstaltungen (Elternbildung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Andere Massnahmen von hohem Nutzen für die Zusammenarbeit von Eltern und Fachpersonen hinsichtlich Sprachförderung</b>					

### 3.1.4 Zugänglichkeit von Institutionen

A) Wie leicht/schwer ist der Zugang zu bestehenden Institutionen (Tagesfamilien, Spielgruppe, Kita, Kindergarten) in Ihrem beruflichen Umfeld?

Sehr Schwer					Sehr Leicht	Keine Antwort
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) Wie nützlich wären die folgenden Massnahmen für eine bessere Zugänglichkeit von Sprachförderungsangeboten?

	Wenig nützlich				Sehr nützlich	Keine Antwort
Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vermittlung von Informationen durch Fachpersonen (z.B. Sozialarbeiterinnen, Kinderärztinnen, Hebammen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erhöhte zeitliche Flexibilität des Angebots der Institution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Institutionen in der Nähe des Arbeits- oder Wohnortes von Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Subventionen für Sprachförderung oder andere Finanzierungsmodelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung der Eltern bei administrativen und organisatorischen Aspekten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Andere Massnahmen von hohem Nutzen für die Zugänglichkeit von Sprachförderung</b>						

### 3.1.5 Zielgruppenerreichung

A) Wie gut erreichbar sind Ihrer Meinung nach sozial benachteiligte, bildungsferne und/oder fremdsprachige Familien in Ihrem beruflichen Umfeld im Sinne der Sprachförderung?

Sehr Schlecht					Sehr Gut	Keine Antwort
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) Wie nützlich wären die folgenden Massnahmen zur Verbesserung der Erreichbarkeit dieser Zielgruppen?

	Wenig nützlich				Sehr nützlich	Keine Antwort
Verantwortliche Fachstelle für Sprachförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Präsenz, Werbe- und Infomaterialien mit Wiedererkennungswert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aufsuchende/proaktive Programme (z.B. Hausbesuchsprogramme)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internetseite mit Informationen zu bestehenden Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kontaktaufnahme durch Personen mit sprachlichem und kulturellem Bezug zu den Adressaten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung, Aufklärung und Vermittlung von Informationen bezüglich der Rolle von früher Förderung für die Entwicklung des Kindes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Andere Massnahmen von hohem Nutzen für die Erreichung der Zielgruppen</b>						



### 3.2 Bedeutsamkeit von Durchgängigkeit im Allgemeinen

Wie schätzen Sie die Wichtigkeit einer durchgängigen Sprachförderung von 0 bis 6 Jahren ein?

Unter Sprachförderung verstehen wir alle Formen der Förderung der sprachlichen Entwicklung, sowohl in der Familie, als auch in anderen Institutionen.

Unter Durchgängigkeit der Sprachförderung verstehen wir, dass ein Kind von Geburt bis Schuleintritt eine angemessene begleitende Sprachförderung erfährt.

Unwichtig					Sehr Wichtig	Keine Antwort
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie schätzen Sie in Ihrem beruflichen Umfeld die Durchgängigkeit der Sprachförderung von 0 bis 6 Jahren ein?

Nicht durchgängig					Sehr Durchgängig	Keine Antwort
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Welche Wirkung erwarten Sie von einer durchgängigen Sprachförderung für das Kind? Bitte beschreiben Sie dies stichwortartig.

---



---

Welche sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Massnahmen, die eine durchgängige Sprachförderung von Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren begünstigen? Bitte beschreiben Sie diese Stichwortartig.

---



---



## 4.2 Einschätzung spezifischer Aspekte von Sprachförderung

Wie nützlich sind folgende Massnahmen, -institutionen und -strategien bezüglich Sprachförderung Ihrer Meinung nach?

	Wenig nützlich				Sehr nützlich	Keine Antwort
Betreuung in Tagesfamilien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Besuch einer Kindertagesstätte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Besuch einer Spielgruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Besuch eines Kindergartens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bewusste alltagsintegrierte Sprachförderung in den Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spezifische Förderprogramme im Rahmen von Spielgruppen oder Kitas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DAZ (Deutsch als Zweitsprache) Unterricht im Kindergarten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung der Erstsprache in Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielgruppen für mehrheitlich fremdsprachige Kinder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Veranstaltungen an denen Eltern und Kinder gemeinsam teilnehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stärkung der Elternkompetenzen bezüglich der Sprachförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wahrnehmung und bewusste Umsetzung der eigenen Rolle als Sprachvorbild (Eltern und Fachpersonen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Allgemeine institutionelle Qualität fördern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitativ hochwertige sprachliche Interaktion und gute Beziehungen in den Institutionen fördern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jedem Kind unter 3 Jahren wird ein Platz in einer Kita garantiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Herabsetzen des Kindergarteneintritts auf 3 Jahre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Andere Massnahmen von hohem Nutzen für die Sprachförderung</b>						

### 4.3 Qualifizierung der Fachpersonen

A) Wie schätzen Sie die Wichtigkeit der Qualifizierung der Fachpersonen für die Sprachförderung ein?

Unwichtig					Sehr Wichtig	Keine Antwort
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) Wie schätzen Sie die Qualifizierung der Fachpersonen in den folgenden Institutionen ein?

	Sehr Schlecht				Sehr Gut	Keine Antwort
Tagesfamilien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kindertagesstätte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kindergarten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielgruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Wie nützlich wären die folgenden Massnahmen zur Erhöhung der Qualifizierung der Fachpersonen?

	Wenig nützlich				Sehr nützlich	Keine Antwort
Alle Fachpersonen die mit Kindern arbeiten müssen eine Ausbildung im Bereich der Sprachförderung haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle Fachpersonen die mit Kindern arbeiten müssen eine Ausbildung in der Gestaltung von Übergängen haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot regelmässiger Weiterbildungen zur Sprachförderung innerhalb der eigenen Institution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot regelmässiger Weiterbildungen zur Sprachförderung in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot regelmässiger Weiterbildungen zur Sprachförderung im grösseren Rahmen (z.B. der Gemeinde)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Labels für Institutionen, die einen gewissen Qualitätsstandard nachweisen können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Subventionierung der Weiterbildungen zu Sprachförderung durch die öffentliche Hand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Andere Massnahmen von hohem Nutzen für die Qualifizierung der Fachpersonen**

## **Sie haben das Ende des Fragebogens erreicht.**

Wir danken Ihnen herzlich für Ihren wertvollen Beitrag an dieser Studie.

Der Schlussbericht mit ausgewählten Ergebnissen wird voraussichtlich Ende 2013 auf der Internetseite der Bildungsdirektion des Kantons Zürich hochgeladen und als Download zur Verfügung gestellt.

Falls wir Ihnen den Bericht persönlich zusenden sollen, bitten wir Sie hier Ihre E-Mailadresse anzugeben:

Wären Sie damit einverstanden, für allfällige Nachfragen kontaktiert zu werden?

Ja

☐

Nein

☐

Falls Sie noch Bemerkungen oder andere Anliegen haben, zögern Sie bitte nicht, uns direkt kontaktieren (fabio.sticca@phtg.ch) oder den unten stehenden Kommentarkasten zu verwenden.

Nochmals vielen Dank für Ihre Teilnahme